



Universidade de Lisboa
Faculdade de Motricidade Humana



***Contributos da dança na formação corporal do ator: linhas orientadoras
de intervenção***

Deborah Kramer Pereira

Orientadora: Doutora Elisabete Alexandra Pinheiro Monteiro
Professora Auxiliar
Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Coorientadora: Doutora Cláudia Marisa Oliveira
Professora Adjunta
Escola Superior de Música e Artes do Espectáculo do Instituto Politécnico do
Porto

Tese especialmente elaborada para obtenção do grau de Doutor em
Motricidade Humana na especialidade da Dança



Contributos da dança na formação corporal do ator: linhas orientadoras de intervenção

Deborah Kramer Pereira

Orientadora: Doutora Elisabete Alexandra Pinheiro Monteiro
Professora Auxiliar
Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Coorientadora: Doutora Cláudia Marisa Oliveira
Professora Adjunta
Escola Superior de Música e Artes do Espectáculo do Instituto Politécnico do Porto

Tese especialmente elaborada para obtenção do grau de Doutor em Motricidade Humana na especialidade da Dança

Júri:

Presidente: Doutor Francisco José Bessone Ferreira Alves
Professor Catedrático e Presidente do Conselho Científico
Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Vogais:

Doutor Daniel Tércio Ramos Guimarães
Professor Associado
Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Doutora Elisabete Alexandra Pinheiro Monteiro
Professora Auxiliar
Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Doutor Gonçalo Manuel Albuquerque Tavares
Professor Auxiliar
Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Doutora Maria Manuela Oliveira Barros
Investigadora Auxiliar
Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Doutora Graça Margarida Ferreira Adónis Torres
Professora Adjunta
Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra

*‘Os seres humanos precisam narrar.
Não para se distrair, não como uma forma lúdica de relacionamento,
mas para alimentar e estruturar o espírito,
assim como a comida alimenta e estrutura o corpo.’*

Marina Colasanti

Dedicatória

Ao Alex, Georgia e Bárbara, pelo amor e pelo apoio incondicional, sem tempo e sem fronteiras...

Resumo

A estética dos espetáculos de dança e teatro no momento atual, promove cada vez mais uma aproximação entre estas artes, numa fusão que esbate as suas fronteiras. As dimensões, dança e teatro, se confundem ao mesmo tempo em que promovem um novo olhar sobre o corpo (matriz destas artes), bem como sobre sua formação, que parece ainda não acompanhar este novo direcionamento. A intenção deste estudo é perceber quais são os contributos da dança na formação corporal do ator, e para tal inicia-se com uma reflexão sobre o lugar corpo, bem como de suas capacidades de processar informações e comunicar-se. A partir de um levantamento inicial que busca referências nos principais teóricos do teatro (Stanislavski, 1964; Meierhold, 1969; Barba, 1985; Chekhov, 1986; Brook, 2007; Ferracini, 2008), elaboramos um quadro destacando algumas características essenciais ao ator a partir da perspectiva dos autores citados. Como segunda etapa, realizamos um estudo exploratório, que consiste de três entrevistas com atores de grande renome em Portugal. As entrevistas foram analisadas e categorizadas a partir do programa de análise qualitativa Maxqda12, e geraram quatro categorias distintas: tipo de formação, prática profissional, importância do corpo e formação e docência. A partir de cada uma destas categorias, outras subcategorias foram descritas e possibilitam uma leitura de como os atores entrevistados pensam a formação corporal para o ator. Ampliando a dimensão do estudo exploratório, realizamos um estudo complementar que seguiu a mesma base do primeiro, com treze entrevistados em três grupos distintos: alunos, professores e profissionais. Este estudo complementar replicou a base de categorias elencadas a partir do estudo exploratório e igualmente foi utilizado o programa Maxqda12 na análise das entrevistas. A partir destes dois estudos, é possível ter um panorama da formação do ator (pelo olhar dos entrevistados) mais especificamente de sua formação corporal. As discussões propostas são elaboradas com base em estudos do teatro, da dança, da pedagogia, da filosofia e do comportamento e aprendizagem motora (Schmidt & wrisberg, 2011; Gallahue & Ozmunn, 2003; Tani, 2005), sendo o suporte para propor a dança como parte da formação do ator, não só pela amplitude das características envolvidas mas como forma de aproximação entre a dança e o teatro construindo esta relação a partir de uma formação de base do ator.

Palavras chave: Corpo, teatro, dança, ator, relações, formação.

Abstract

The aesthetics of the current dance and theater performances, increasingly promotes an approximation between these arts, in a fusion that narrows its borders. The dimensions, dance and theater, are blended at the same time as they promote a new view on the body (matrix of these arts), as well as over its development, which seems not yet to follow this new direction. The intention of this study is to understand what are the contributions of dance to the development of the so-called 'actor's body' and, seeking this purpose, it begins with a thought about the body place, as well as its capacities to process information and to communicate. From an initial survey that seeks references in the main theater theorists (Stanislavski, 1964, Meierhold, 1969, Barba, 1985, Chekhov, 1986, Brook, 2007, Ferracini, 2008), it was elaborated a table highlighting some essential characteristics to the actor according to the authors' perspective. As a second phase, it was conducted an exploratory study, which consists of three interviews with actors of great renown in Portugal. The interviews were analyzed and categorized from the Maxqda12 qualitative analysis program, and originated four distinct categories: type of training, professional practice, importance of the body and training, and teaching. From each of these categories, other subcategories have been described and enable an understanding on how the actors interviewed think about the body development for the actor. Extending the scope of the exploratory study, we carried out a complementary study that followed the same basis as the first one, with thirteen interviewees divided in three distinct groups: students, teachers and professionals. This complementary study replicated the basis of categories listed from the exploratory study as well as the Maxqda12 program was employed in the interview analysis. From these two studies, it is possible to have an overview of the shaping of the actor (by the interviewees' point of view) more specifically from their body development. The proposed discussions are based on behavioral and motor learning studies (Schmidt & Wrisberg, 2011; Gallahue & Ozmunn, 2003; Tani, 2005), creating the foundation for the proposition of dance as part of the actor's training, not only by the proximity in its sensory-motor characteristics, and even as a way of approaching the dance and the theater, building this relation from the basic training of the actor.

Keywords: Body, theater, dance, actor, relationship, development.

ÍNDICE GERAL

Dedicatória	III
Resumo	V
Abstract	VI
Índice Geral	VII
Índice de Esquemas	XIII
Índice de Figuras	XIII
Índice de Quadros	XIII
Índice de Anexos	XIII

INTRODUÇÃO	15
1. Antecedentes e inquietações: um olhar a partir do corpo.	19
1.1. Individualidade e educação	24
1.2. A relação com a Aprendizagem.....	29
1.3. O lugar do corpo (na construção da individualidade)	31
1.3.1. O movimento	34
1.3.1.1. Processamento de informações.....	37
1.3.1.2. Capacidade de comunicação.....	38
1.3.1.2.1. A consciência de linguagem	40
2. O corpo no teatro	43
2.1. O trabalho do ator.....	45
2.2. A formação do ator	47
2.3. Relações estabelecidas a partir do corpo que se move	54
2.3.1. Atenção	55
2.3.2. Propriocepção:	57
2.3.3. Percepção cinestésica	58
2.3.4. Precisão	59
2.3.5. Tempo de reação	60
3. A relação com a dança	62
3.1. A dança enquanto atividade educativa na formação do ator:	67
3.1.1. A capacidade de comunicação ou expressividade.....	68
3.1.2. A criação de repertório	70

3.1.3. O desenvolvimento das capacidades inerentes ao trabalho teatral	73
4. Procedimentos Metodológicos.....	77
4.1. Universo do Estudo	77
4.1.1. Enunciado do Problema:.....	80
4.1.2. Objetivos	81
4.2. Estratégia metodológica	82
4.2.1. Coleta de dados	83
4.2.2. Amostragem e critérios de inclusão de participantes	84
4.2.3. Procedimentos de apoio.....	85
4.2.4. Análise de dados.....	87
5. Análise Descritiva	91
5.1. Fase I - Estudo exploratório.....	91
5.1.1. Tipo de formação	94
5.1.1.1. O papel do corpo	97
5.1.2. Prática profissional.....	100
5.1.2.1. Fazer teatral.....	102
5.1.2.2. Preparação prévia aos ensaios ou espetáculos.....	105
5.1.2.3. Articulação de diferentes papéis a partir do corpo	109
5.1.2.4. Efeitos, resultados e criação de repertório.....	112
5.1.2.5. Manutenção para o ator.....	115
5.1.3. A importância do corpo	117
5.1.3.1. Percepção do corpo.....	118
5.1.3.2. Relações entre Corpo & Texto.....	123
5.1.3.3. A criação da personagem	125
5.1.4. Características essenciais.....	127
5.1.4.1. Percepção cinestésica	130
5.1.4.2. Propriocepção.....	131
5.1.4.3. Atenção.....	133
5.1.4.4. Memória.....	135
5.1.4.4.1. Sobre esta memória baseada na experiência que constrói o sujeito...	135
5.1.4.4.2. A memória da personagem criada a partir de construções que o ator elabora.....	136
5.1.4.5. Transferência de aprendizagem	140

5.1.4.6.	Tempo de reação.....	144
5.1.4.7.	Disciplina.....	147
5.1.4.8.	Sensibilidade:.....	149
5.1.5.	Inquietações.....	153
5.1.6.	Formação e docência.....	156
5.2.	Fase II - Continuidade do estudo.....	159
5.2.1.	Tipo de formação	161
5.2.1.1.	O papel do corpo	170
5.2.1.1.1.	Importância da articulação entre teoria e prática:	170
5.2.1.1.2.	O corpo / movimento como forma de desenvolver a fisicalidade, fortalecer o repertório motor e eliminar as resistências físicas (relaxamento e controle):.....	173
5.2.1.1.3.	O corpo / movimento como base para a criação de personagens e abordagens físicas de interpretação.	174
5.2.1.1.4.	O corpo / movimento como forma de desenvolver a autopercepção o e conhecimento de si mesmo.....	176
5.2.2.	Prática profissional.....	178
5.2.2.1.	O fazer teatral como processo de descoberta:	178
5.2.2.1.1.	Operacionalizar e criar por meio do corpo	180
5.2.2.1.2.	Comunicar e fazer-se entender:.....	182
5.2.2.1.3.	O fazer-teatral como forma de estabelecer relações:	184
5.2.2.2.	Preparação prévia aos ensaios ou espetáculos.....	186
5.2.2.3.	Articulação de diferentes papéis a partir do corpo	190
5.2.2.4.	Efeitos, resultados e criação de repertório.....	192
5.2.2.5.	Manutenção para o ator.....	195
5.2.3.	A importância do corpo	197
5.2.3.1.	Percepção do corpo.....	197
5.2.3.1.1.	Por uma definição	198
5.2.3.1.2.	Por sua função.....	198
5.2.3.1.3.	Pela forma de estar no mundo.....	201
5.2.3.2.	Relações entre corpo e texto	203
5.2.3.2.1.	O texto aparece como uma referência?	204
5.2.3.2.2.	E isso não conquista o público?.....	205
5.2.3.2.3.	Há uma relação direta corpo-voz?	206

5.2.3.2.4. Como se alteram as qualidades vocais?.....	206
5.2.3.3. A criação da personagem	208
5.2.3.3.1. O corpo como caminho inicial para a personagem	208
5.2.3.3.2. O entendimento do texto como caminho para a personagem.....	209
5.2.3.3.3. O ímpeto (psicológico) como caminho para a personagem	210
5.2.3.3.4. Sobre o lugar da personagem.....	213
5.2.4. Características essenciais.....	214
5.2.4.1. Percepção cinestésica	215
5.2.4.2. Propriocepção.....	216
5.2.4.3. Atenção.....	218
5.2.4.4. Memória	221
5.2.4.4.1. A importância de criação da memória no corpo	221
5.2.4.4.2. A memória como um arquivo	223
5.2.4.4.3. A memória de si e daquilo que experimenta	223
5.2.4.4.4. A memória criada para a personagem	225
5.2.4.4.5. A construção do repertório.....	226
5.2.4.4.6. Questão da repetição.....	226
5.2.4.4.7. Interposição	227
5.2.4.5. Transferência de aprendizagem	228
5.2.4.5.1. Interferência de base:	229
5.2.4.5.2. Similaridades entre duas tarefas:.....	230
5.2.4.5.3. Semelhança de situações.	230
5.2.4.5.4. Semelhança entre respostas:	231
5.2.4.5.5. Transferência positiva:	231
5.2.4.5.6. Transferência negativa.....	232
5.2.4.5.7. A prática pedagógica	232
5.2.4.6. Tempo de reação.....	234
5.2.4.6.1. Quando o ator responde ao texto:	236
5.2.4.6.2. Um jogo de ações contínuas:.....	236
5.2.4.6.3. Ação baseada na atenção e no estímulo a partir da ação do outro.....	237
5.2.4.7. Disciplina.....	238
5.2.4.7.1. A disciplina como efetivação de uma tarefa.....	238
5.2.4.7.2. A disciplina como exigência de um determinado tipo de trabalho..	239

5.2.4.7.3. A disciplina como coadjuvante na formação do corpo	240
5.2.4.8. Sensibilidade.....	240
5.2.5. Inquietações.....	244
5.2.5.1. A utopia da neutralidade	245
5.2.5.2. O compromisso com o que se faz.....	245
5.2.5.3. A questão profissional.....	245
5.2.5.4. A tarefa subjetiva do ator	246
5.2.5.5. Um olhar para a técnica.....	247
5.2.5.6. A relação com o tempo	248
5.2.6. Formação e docência.....	249
5.2.6.1. Formação.....	249
5.2.6.2. Docência:.....	252
5.2.6.3. Formação ideal	255
5.2.6.3.1. Uma formação com ênfase no corpo (como um todo)	255
5.2.6.3.2. Uma formação em movimento	256
5.2.6.3.3. Uma formação baseada no exercício da individualidade e na autoconsciência.....	257
6. Resultados.....	260
6.1. Um olhar sobre os cursos de formação.....	260
6.1.1. ESTC: Escola Superior de Teatro e Cinema.....	262
6.1.2. ESMAE: Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo	266
6.1.3. Escolas Profissionais	270
6.1.3.1. EPAOE – Escola do Chafitô:.....	270
6.1.3.2. EPTC - Escola Profissional de Teatro de Cascais	273
6.1.3.3. ACE – Academia Contemporânea do Espetáculo - Escola de Artes / Teatro do Bolhão.....	275
6.1.3.4. Act-SCHOOL – Escola de Atores	277
6.2. Codificação Seletiva a partir de categorias transversais:	281
6.2.1. Teoria & Prática:	282
6.2.2. Experimentação:	284
6.2.3. Individualidade:	285
6.2.4. Relações com o corpo:.....	288
6.2.5. Diversidade de Conteúdos:	291
6.2.6. Preparar para o mercado de trabalho:	294

6.3. Codificação Seletiva a partir do entrecruzamento das categorias de codificação aberta e axial:	298
6.3.1. Tipo de Formação	300
6.3.1.1. A formação como espaço de experimentação	308
6.3.2. A importância do corpo	314
6.3.3. Prática Profissional.....	317
6.3.3.1. A criação da personagem	319
6.3.3.1.1. O lugar da personagem	322
6.3.3.1.2. Disciplina:.....	324
6.3.3.2. Relações Corpo/Texto (Voz).....	325
6.3.4. Características essenciais.....	328
6.3.4.1. Sensibilidade: uma possível ligação entre existências, percepções e identidades:	328
6.3.4.2. Da memória do ator para a memória da personagem:	331
6.3.4.3. Propriocepção:.....	333
6.3.4.4. Atenção.....	334
6.3.4.5. Tempo de reação	335
6.3.5. Inquietações.....	337
6.3.6. Formação e Docência	339
7. Proposições e Discussões:.....	341
8. Conclusão.....	352
REFERÊNCIAS.....	358
Anexo 1	369

Índice de esquemas

Esquema 1. Representação da codificação aberta da Fase I do estudo.....	88
Esquema 2: Representação das escolas de formação e respetivos entrevistados ..	262
Esquema 3. Representação da codificação seletiva com base nas escolas de formação	281
Esquema 4: Representação das categorias centrais do estudo	343

Índice de figuras

Figura 1: Representação da codificação aberta da Fase I do estudo.....	93
Figura 2: Representação da codificação axial - dimensões específicas da formação do ator.....	160
Figura 3: Representação da codificação seletiva com base nas categorias elementares	299

Índice de quadros

Quadro 1. Levantamento de características importante para a formação do ator	53
Quadro 2. Design da pesquisa por fases.....	80
Quadro 3. Divisão por grupos para seleção da amostra participante no estudo.....	85
Quadro 4: Lista de subcategorias a partir da codificação aberta da Fase I	89
Quadro 5: Cruzamentos entre conceito de memória e representação de memória ..	139
Quadro 6: Levantamento de informações estruturais de cada curso/ escola citada pelos entrevistados	161
Quadro 7: Diferenças no tipo de formação com base no papel do corpo	300
Quadro 8: Representação do percurso para o início do trabalho de criação da personagem	320

Índice de Anexos

Anexo 1 – Protocolo de validação de entrevista.....	369
Anexo 2 – Carta convite para participação na pesquisa.....	372
Anexo 3 – Compromisso ético.....	373
Anexo 4 – Consentimento Informado livre e esclarecido para investigação.....	374
Anexo 5 – Formulário Roteiro de Entrevista validada.....	377
Anexo 6 - Plano de Estudos Escolas	379

INTRODUÇÃO

O que experimentamos e como damos sentido ao que experimentamos depende do tipo de corpos que temos e do modo como interagimos com os ambientes que habitamos. Ou seja, o corpo interfere na mente, é construído por ela assim como a mente e suas experiências afetam o corpo e podem moldá-lo conforme a experiência (Greiner, 2013, p.114).

Iniciamos esta escrita com um trecho do texto de Christine Greiner, ‘*A diáspora do corpo em crise*’, como forma de ilustrar o percurso pelo qual seguem as ideias sobre corpo neste estudo. Na tentativa de lançar uma reflexão mais aprofundada, encontramos nos discursos de Espinoza (1677 - 1992) o que ele chama de *afecções* - relações estabelecidas entre os corpos que permitem influenciar-se mutuamente gerando um potencial de aperfeiçoamento. Para o autor, os corpos não se definem por suas qualidades, mas por sua potencialidade, pelos afetos dos quais são capazes. E daí a tradicional pergunta: *o que pode um corpo?*

Os afetos admitem uma interconexão entre nós e outros. E esta interconexão se faz através das experiências que vivemos. E o que dizer da experiência de uma criança que, aos quatro anos de idade, pisa ao palco pela primeira vez, para interpretar a peça *Inverno*, da obra *As quatro estações*, de Antonio Vivaldi. Ou da menina, ao descobrir que existe um corpo que se move, que dança, dotado de ossos e articulações (que às vezes doem) mas ao mesmo tempo têm a fluidez efêmera capaz de um gesto dançado que “*abre no espaço a dimensão do infinito*” (Gil, 2001). Quantos não são os afetos e interconexões geradas a partir destas experiências?

Viver a dança como forma de se relacionar com o mundo, foi uma escolha através da qual descobrimos uma expressão própria e onde o corpo ganha novas dimensões. O arrebatamento pela dança, de alguns anos atrás, amplia a percepção do corpo como a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas, sustentadas pelo conhecimento do movimento.

Historicamente, a dança moderna nasce da contestação, do rompimento com as formas tradicionais estabelecidas pelo balé, com uma proposição de ruptura com o rigor e academicismo do balé. Entretanto, para abarcar a trajetória percorrida pela ‘arte do movimento’ até chegar à dança moderna faz-se necessário compreender que os seres humanos dançam desde épocas remotas, e que, apesar das modificações estruturais e/ou conceituais, seu trajeto demonstra a existência de ciclos de continuidade, apresentando-se como algo inerente à existência humana. (Aguiar, 2016, p.25)

A dança está na essência do ser humano, o movimento faz parte dele. E segundo Les Todres (2007), a compreensão da corporeidade se dá como contexto vivido, como algo dinâmico e sempre em movimento. Ao entender o corpo como mediador, na relação com o mundo e com outros sujeitos, a dança favorece a integração que nos permitiu pensar (viver) o corpo a partir de inúmeras possibilidades. Como encontramos justificadas na essência do desenvolvimento da Dança Moderna, por exemplo, onde o pensamento de liberdade e autonomia do corpo que dança, tanto em processos criativos, quanto no seu processo formativo possibilita o despertar para uma nova gramática corporal, ao resgatar um arquivo-corporal, que revisita e reutiliza a linguagem potencializada no corpo (Boucier, 2001). Percebemos assim, a potência que é o corpo pois, *tanto se pode criar acerca do corpo, como do próprio corpo depende qualquer criação* (Tércio, 2005).

Muito além da construção de um corpo, como bailarina experimentamos construções de vida. Assim como, incontáveis afetos que perduram em relações de toda ordem: profissionais, sentimentais e sensoriais, docentes, artísticas e intelectuais. E todas elas nos conduziram até o momento desta pesquisa.

A partir da multiplicidade de corpos encontrada como docente no teatro, foi a experiência na dança, que nos fez perceber o quão importante é o respeito à individualidade dos corpos. A consciência estabelecida a partir daí, procurou traduzir a dança numa atividade capaz de desimpedir o corpo, desembaraçar as ideais e desbloquear pré-conceitos. Sem ter qualquer intenção de plastificar ou modelar, mas dar acesso à descoberta por meio do corpo, intensificando a vivência de um acervo físico-motor, através de uma prática de dança formativa e informativa, ao invés de formatada ou pasteurizada.

Não encontrei no teatro corpos academicamente treinados para a performance, nem movimentos e gestos cuidadosamente codificados, mas corpos intuitivos, presentes, capazes de se transmutar corpos cênicos, diferentes do cotidiano que logo se transformaram num grande campo de investigação. No teatro ao atuar, lecionar, preparar, coreografar e encenar, fui capaz de assumir papéis que brotaram a partir do peso da experiência. (Kramer Pereira, 2015, p.46).

Através da observação empírica e acompanhamento durante as aulas e provas públicas dos alunos no teatro, foi possível averiguar uma mudança positiva no contexto geral de desenvolvimento: postura e posicionamento em cena, capacidade de memorização, respostas expressivas com o uso do corpo ou partes dele para compor significações. A partir desta experiência, surgiu a pergunta que motivou este estudo: Que papel tem a dança na formação do ator? A dança pode contribuir na formação corporal do ator despertando-o para o movimento como forma de expressão?

Para tentar responder a esta questão, iniciamos uma reflexão acerca de como se organizam conteúdos e as atividades que tem o corpo como foco no processo de formação, procurando descobrir o que pensam os atores a respeito da

formação do corpo. Numa fase inicial do estudo, realizamos um levantamento sobre quais são as características inerentes a tarefa de atuar, a partir da teoria acerca dos grandes mestres do teatro contemporâneo, como Stanilávski (1964), Meierhold (1969), Grotowski (1971), Artaud (2006), Peter Brook (2008), entre outros.

As capacidades encontradas compõem um conjunto de categorias que servem de base para a pesquisa. Na tentativa de formular uma construção teórica fundamentada acerca da questão *‘Que contributos tem a dança na formação corporal do ator?’* Iniciamos um primeiro capítulo intitulado *Antecedentes e inquietações: um olhar a partir do corpo*. Com a intenção de localizar alguns pontos acerca das interferências sofridas no e pelo corpo em seus processos de construção: a individualidade, a educação, a capacidade de processar informações e de comunicação, como processos suportados no corpo, encontram aqui espaço.

No segundo capítulo *O corpo no teatro*, procuramos entender em que consiste o trabalho teatral e como o corpo se articula para tal. Os subtemas *‘o trabalho do ator’* e a *‘formação do ator’*, procuram definir alguns pontos específicos vinculados ao corpo do ator. O quadro de características elaborado a partir de referências de estudiosos do teatro, também compõe este capítulo.

O terceiro capítulo apresenta uma abordagem que revela o foco na dança. Em *A relação com a dança* e seus subtemas, elucidamos a dança como uma atividade educativa capaz de desenvolver a expressividade do corpo, promover a criação de um repertório físico-sensório-motor, onde se pode estreitar a relação com as características destacadas para a formação corporal do ator. Os procedimentos metodológicos, os quadros e figuras ilustrativos do desenvolvimento da pesquisa encontra-se agrupados no capítulo quatro deste estudo.

Iniciamos então, a coleta de informações do campo em duas fases distintas: Fase I Fase II, que por meio de entrevistas a profissionais, professores e alunos de instituições distintas, compõem o corpo de reflexão do estudo. Para a fase I (estudo exploratório), temos como base a análise de três entrevistas realizadas com profissionais de grande renome em Portugal. São eles António Durães (ator e encenador), Catarina Lacerda (atriz e professora da Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo) e Ivo Canelas (ator internacionalmente conhecido em teatro, cinema e televisão). Para a Fase II, ao replicar os procedimentos da Fase I, são realizadas treze entrevistas com profissionais, professores e alunos separados em três grupos distintos: Grupo de alunos (contendo quatro entrevistas), grupo de professores (com cinco entrevistados) e grupo de profissionais (com quatro profissionais com experiências muito distintas entre si). A análise descritiva das entrevistas desta fase do estudo, estão descritas no capítulo cinco.

Finalizando o estudo, temos um capítulo seis, onde se apresentam os *Resultados* das análises e codificações definidas como respostas mais amplas a questão norteadora. Assim como, no capítulo sete, são organizadas as

categorias centrais do estudo em forma de *Propostas e discussões*. Por conseguinte, encerra-se a pesquisa com uma conclusão acerca do tema e que procura localizar a dança como uma possibilidade de contributo na formação corporal do ator.

1. Antecedentes e inquietações: um olhar a partir do corpo.

“Tudo o que comigo se cruza torna-se para mim uma imagem do que estou a pensar na altura” (Wittgenstein, 1996).

Em entrevista realizada com o encenador português Antônio Durães, como parte da coleta de dados deste estudo, sobre sua percepção acerca do corpo, ele responde se referindo ao corpo como uma individualidade, como sendo próprio de cada um e que um diretor (encenador) muitas vezes tem uma imagem do corpo do seu ator, que não condiz com aquilo que ele (o ator) realmente é. Ele tem um rol de possibilidades e capacidades das quais um encenador ao escolhê-lo para um personagem, muitas vezes sequer tem ideia. E vai além: ‘Temos de ser condescendentes porque as pessoas e as suas individualidades são invioláveis, não são produtos transacionais. É aquele corpo, é aquela cabeça, é aquela memória, é aquela voz’. (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

Em seu Atlas do Corpo e da Imaginação, Gonçalo Tavares busca referências em Wittgenstein e Agamben ao falar sobre a origem do pensamento e coloca: “Pensar o pensamento dos outros é necessariamente deturpá-lo, pois quem pensa é o outro, tem outra biografia, caminha noutra direção” (2013). E foi ao ler este trecho que percebi o óbvio: não só pensar, mas ‘falar’ sobre o corpo do outro seria também deturpá-lo. Então, não resta outra opção senão buscar ser original (não no sentido literal de imaginar o que não tem modelo, de ser extravagante ou extraordinário, mas, no sentido daquilo que provém da origem de algo que tem cunho ou caráter próprio. E assim, buscar a descrição das ideias que partem do meu próprio corpo, da minha própria experiência, dos processos de formação, de forma e ação, que a partir da prática tornaram-se as inquietações que geraram esta pesquisa.

Voltando a questão inicialmente colocada por Durães, percebemos que a individualidade é a qualidade daquilo que está presente no indivíduo, também definida como identidade. As características que diferenciam a pessoa não se desencadeiam apenas pela individualidade biológica e suas relações adjacentes, mas também pela experiência, por meio de um processo de aprendizado, de apreensão de informações e de ideias que para cada indivíduo soará como único. Baruch Espinoza, filósofo racionalista do século XVII, que muda o enfoque do pensamento cartesiano onde prevalece o dualismo instaurado entre corpo e mente, propõe que o corpo é o filtro através do qual captamos o real. Isto é, a mente e o corpo são um único e mesmo indivíduo, concebido ora sob o atributo do pensamento, ora sob o da extensão (Espinoza, 1667-1992). Na visão de Espinoza, a individualidade do sujeito reside no fato deste ser capaz de equilibrar as diferentes relações estabelecidas entre as contínuas mudanças internas de seus órgãos, com as contínuas mudanças externas provocadas por outros corpos bem como, pela capacidade de afetar e ser afetado por eles. O corpo humano é capaz de manter suas proporções de movimento e de repouso ao passar por uma ampla variedade de modificações

impostas pelo movimento e repouso de outros corpos. Essas modificações são o que Espinoza chama de afecções. As afecções do corpo só o fortalecem se considerarmos que as relações estabelecidas com outros corpos lhe dão o potencial de aperfeiçoamento. É nesta dimensão que o corpo é visto como integrando partes e ao mesmo tempo, constituindo-se parte de um todo maior. “Nossa experiência desenvolve estrutura e a nossa estrutura limita a nossa experiência” (Luce, 1975, p 16).

Em seu livro “Corporificando a Experiência”, Stanley Keleman psicoterapeuta e pesquisador da psicologia formativa, vê o comportamento a partir das organizações somáticas, como inseparáveis das outras esferas da experiência humana. Ele descreve o ‘processo formativo’ do comportamento, como um processo de contínua criação de formas somáticas, uma anatomia do desenvolvimento que nunca para e atravessa toda a vida. O que nos interessa em Keleman é a ideia relacionada às questões acerca das circunstâncias externas e de como estas circunstâncias provocam mudanças em nossos padrões comportamentais e corporais (Keleman, 1995). E não são as afecções (ou os afetos, como nos fala o ator e pesquisador do grupo LUME, Renato Ferracini, 2008) da mesma forma que as alterações nos padrões corporais propostos por Keleman, que direcionam e moldam o que chamamos anteriormente de individualidade? “A existência individual é uma diferença de discurso e uma diferença de ações” (Tavares, 2013, p.171).

Então se a individualidade é entendida como a experiência da condição humana, e a identidade pessoal e coletiva resultam da relação entre os indivíduos, é também igualmente importante entender como as experiências vividas organizam a individualidade de cada um a partir do aprendizado. Para Nobert Elias (1994, p.54) compreende-se individualidade como uma “expressão que se refere à maneira e à medidas especiais em que a qualidade estrutural do controle psíquico de uma pessoa difere do de outra”, ou como menciona ainda o autor, é uma “qualidade estrutural de sua autorregulação em relação a outras pessoas”. A autorregulação entendida como uma forma de adaptação, é um dos princípios não só da formação da individualidade, mas da existência humana como um todo. Adaptamo-nos a uma nova escola, adaptamo-nos a outra cultura, a um novo grupo, mas carregando de alguma forma aquilo que nos faz diferente e nos identifica. “Aquele que é transformado pela sociedade também a transforma” (Elias, 1994). Seguindo por esta mesma linha, porém num sentido transversal, Vygotski propõe que:

A criança não atribui espontaneamente uma determinada palavra a um grupo concreto preciso e generaliza seu significado de um objeto a outro, ampliando o repertório de objetos incluídos no complexo. Limita-se a imitar a linguagem dos adultos e a assimilar os significados convencionais concretos das palavras que recebeu já formadas. Em poucas palavras a criança não cria a sua linguagem, mas sim assimila a linguagem acabada dos adultos que a rodeiam. Com isso está dito tudo. Isso inclui também que a criança não cria por si mesma as

palavras do complexo correspondente ao significado, mas sim que as encontra preparadas, classificadas com ajuda dos vocábulos e denominações gerais. (Vygotski, 1993, p. 150)

A partir deste trecho é possível perceber que a construção da individualidade (e neste caso Vygotski fala especificamente da formação da linguagem), passa pela apreensão dos conceitos já existentes e que fazem parte do estatuto do homem (a linguagem, o comportamento, a aprendizagem formal). E esta construção não se desvincula do que é o social. E o social entendido aqui, não apenas como coletivo, como existência de uma multiplicidade de pessoas, mas na premissa de que o social existe até onde há apenas um homem e suas emoções pessoais. Pois como encontramos em Elias: Isto tudo é tão equívoco, que somente se pode conceber a ideia de uma individualidade humana se este ser humano com muito esforço, moldar suas maleáveis funções psíquicas na interação com outras pessoas (Elias, 1990).

Em seu artigo intitulado 'Individualidade, conhecimento, e linguagem na concepção dialética de desenvolvimento', o professor Newton Duarte (2016), estabelece um paralelo entre as ideias de Vygotski sobre as relações e o desenvolvimento da individualidade psíquica do sujeito e a proposição metodológica de Karl Marx sobre a análise crítica da economia burguesa (da sociedade capitalista). Para Marx, o indivíduo nasce como membro de um todo, natural à sua existência, (a família, a tribo) e posteriormente passa a ser membro da expansão destes micro-organismos sociais e suas relações dialéticas. E assim o indivíduo depende do todo, tanto quanto o todo passa a depender dele quando constitui meio para a produção do trabalho¹. Duarte entende que Marx, não considerava a individualidade existente na sociedade capitalista como uma realidade definitiva e insuperável, mas como forma transitória. E sendo transitória encontra um cruzamento em Vygotski e nas premissas da individualidade "em si" e "para si". Quando o sujeito nasce e está no mundo, ele está em si. É indivíduo, é físico, é corpo, porém é abstrato e incompleto. Mas isto não basta em consequência ao desenvolvimento, nas conjugações que experimenta o sujeito passa a ser para si, por meio daquilo que aprende, por meio da sociedade em que vive e das construções psíquico-físicas que efetiva convertendo-se em um ser livre e racional. Não pretendemos discorrer filosoficamente sobre os conceitos de 'livre e racional', pois neste caso aparecem

¹ E Complementando a ideia de Duarte encontramos a citação a partir de Karl Marx: Somente no século XVIII, com a "sociedade burguesa", as diversas formas de conexão social confrontam o indivíduo como simples meio para seus fins privados, como necessidade exterior. Mas a época que produz esse ponto de vista, o ponto de vista do indivíduo isolado, é justamente a época das relações sociais (universais desde esse ponto de vista) mais desenvolvidas até o presente. O ser humano é, no sentido mais literal, um *zoon politikón*, não apenas um animal social, mas também um animal que somente pode isolar-se em sociedade. A produção do singular isolado fora da sociedade – um caso excepcional que decerto pode muito bem ocorrer a um civilizado, já potencialmente dotado das capacidades da sociedade, por acaso perdido na selva – é tão absurda quanto o desenvolvimento da linguagem sem indivíduos vivendo juntos e falando uns com os outros. (MARX, 2011, p. 40)

para contextualizar a transição suplantada pelo desenvolvimento da individualidade².

Ainda sobre a formação da individualidade, o antropólogo e sociólogo francês Edgar Morin, através da análise de estudos da biologia, antropologia e filosofia, traça paralelos interessantes entre as descobertas sobre o funcionamento das células, os estudos das comunidades de primatas e dos paradigmas emergentes acerca da formação da sociedade. Ele conclui que as individualidades são autônomas (tanto nas sociedades animais como nas células que tem sua autonomia particular) e a variedade individual utiliza a variedade social para tentar expandir-se. Portanto e em comparação é na retroação entre as células que se encontram as condições perfeitas para se reproduzirem. Ou seja: são as interações entre indivíduos que produzem a sociedade, mas é a sociedade que também produz o indivíduo.

Por outras palavras, trata-se da noção fundamental de que sociedade e individualidade não são duas realidades separadas que se ajustam uma à outra, mas existe um ambissistema em que, complementar e contraditoriamente, indivíduo e sociedade são constituintes um do outro, ao mesmo tempo em que se parasitam entre si. (Morin, 1973, p.19).

De acordo com Morin é possível afirmar que esta dicotomia (sociedade e indivíduo) não é coerente ou perfeita, pois a partir do indivíduo surgem os ruídos de atos e palavras e muita desordem que não são funcionais à sociedade, pois não tem utilidade social, mas ao mesmo tempo, apresenta uma riqueza na intensidade de relações. Do ponto de vista da sociedade há a delimitação dos indivíduos e as coações sociais de toda ordem, que intervêm com os ruídos que lhe inibem a plena expansão. Portanto há coações e ruídos de um em relação ao outro. Mas é através destes movimentos que se estabelecem as interferências que constituem a própria identidade do indivíduo e da sociedade. *“A complexidade reside, portanto, nesta combinação indivíduos/sociedade, com desordens e incertezas, na ambiguidade permanente de sua complementaridade, da sua concorrência e, em última análise de seu antagonismo”* (Morin, 1973, p.19). E assim, se manifesta um traço de complexidade que se desenvolve nas sociedades humanas: a relação entre indivíduos e a relação entre o indivíduo e o grupo. Neste ponto, não vamos nos ater às nuances que regem estas relações mais objetivamente. Porém interessa-

² Justificamos esta explicação a partir das palavras de Vygotski: “Pois bem, essa transformação da criança, de ser humano em si, no adolescente – o ser humano para si – configura o conteúdo principal de toda a crise da idade de transição. Nessa época amadurece a personalidade e sua concepção do mundo, é o período das sínteses superiores produzidas pela crise do devir e da maturação daquelas formações superiores que são o fundamento da toda a existência consciente do ser humano”. (VYGOSTKI, 1996, p. 200)

nos destacar que é nestas relações que a individualidade não só é construída como também exercitada³.

Duarte (2016) nos faz pensar, a partir de um entendimento da abordagem Vygotskiana, se a personalidade (individualidade) é constituída pelas relações (sociais) internalizadas, há que se perguntar sobre o conteúdo, a natureza e a qualidade dessas relações sociais. Sabemos que não existe integração perfeita, mas funcionalidade e complementaridade numa forma de concorrência ambígua, pois ao mesmo tempo em que na sociedade se cria condições para o desenvolvimento da individualidade, põe-se obstáculos a esse desenvolvimento. E nessa perspectiva é importante observar nas condições atuais, quais são as possibilidades de maior desenvolvimento da individualidade. *“Em outras palavras, se formamos indivíduos, precisamos de referências em termos do que seja uma individualidade realmente desenvolvida, ou seja, uma individualidade para si”* (Duarte, 2016, p.1565).

Assim, se a individualidade é construída por processos de organização, diferenciação e crescimento em direção ao futuro, criando novos comportamentos num processo que depende de interação constante, é na construção da individualidade que se vivencia e se aprende. Quando Durães (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015) fala da individualidade, percebe este caráter de transitoriedade e como encenador procura na prática, observar, respeitar e favorecer a individualidade do ator. Ele também concorda que as interferências sofridas neste processo, são múltiplas e ambidirecionais e perceber como estas interferências se processam, pode ser um bom princípio para o trabalho com/do ator. Analisar todas as interferências que sofreremos no decorrer de nossas vidas e certificarmo-nos de quais foram as construções por elas geradas, parece uma tarefa impossível e complexa para uma existência na qual estamos sempre em processo. Mas neste caminho em busca de uma autopercepção (citada muitas vezes nas entrevistas como um primeiro passo na tarefa do ator), podemos afirmar que algumas experiências são mais evidentes e concretas que outras na construção daquilo que somos. Durante a formação do ensino básico, frequentei uma escola que seguia as ideias de Maria Montessori – médica e pedagoga cujo método educativo baseava-se no respeito às diferenças individuais e na possibilidade de escolhas sugerindo uma maior autonomia durante o processo educativo. Outro diferencial do método era estimular o aprendizado por meio de

³ Edgar Morin, cita a revolução biológica cujo paradigma que foi construído baseado numa noção de vida modificada, de auto-organização e de complexidade. Ele comenta que mesmo incompleta, a nova teoria biológica modifica a noção de vida: “Assim, a sociedade humana, que é tudo o que há de mais emancipado em relação à natureza, alimenta a sua autonomia com multidependências. Quanto maior é a complexidade da ordem ecossistêmica mais esta é capaz de nutrir a sociedade com uma extrema riqueza e diversidade de objetos e produtos, e mais capaz de nutrir a riqueza e diversidade da ordem social, ou seja, a sua complexidade. A individualidade humana, que é a flor final dessa complexidade, é ao mesmo tempo tudo o que há de mais emancipado e de mais dependente em relação à sociedade. O desenvolvimento e a manutenção da sua autonomia estão ligados a um número enorme de dependências educativas (longa escolaridade, longa socialização), culturais e técnicas. Quer isto dizer que a dependência/independência ecológica do homem se encontra em dois graus sobrepostos e interdependentes, que são o do ecossistema social e o do ecossistema natural. Fato este que só agora se começa a descobrir” (Morin, 1973, p.9)

atividades práticas e é por isso que uma das frases que escutava nesta época (e que jamais foi esquecida) era: ‘só se aprende a fazer, fazendo!’ Tentando favorecer a vivência sugerida pelo método Montessoriano, nossa professora de E.M.C. (Educação Moral e Cívica) a saudosa ‘Tia Alda’, nos envolvia e colaborava aos poucos na construção da individualidade de cada um, pois para a educadora a aprendizagem de facto é aquela que é experimentada e realmente vivida pelo ‘corpo’ (não entendendo o corpo unicamente em sua amplitude psicomotora, mas como a entidade máxima que permite a experimentação do mundo).

Explicando um pouco melhor os entrecruzamentos acerca deste aprender-fazendo, encontramos a teoria de John Dewey, filósofo americano do final do século XIX que revolucionou o sistema educacional no início do século XX, a partir da chamada Escola Progressista ou Escola Nova. Defensor da aprendizagem significativa, destaca que o conhecimento se torna significativo quando é adquirido através da vivência. Assim, a educação precisa valorizar as qualidades pessoais de cada indivíduo, e a prática docente devia basear-se na liberdade do aluno em construir o próprio conhecimento partindo do reconhecimento de que as situações concretas criam circunstâncias, conduzem a experiências e produzem o conhecimento (Dewey, 1979). É neste aspeto que Durães se baseia quando fala de sua experiência docente:

Quando eu trabalho com eles, eles são individualidades, cada um deles diferentes uns dos outros, exatamente como eu lhe disse. E tento descobrir “com eles” (...) Então, o primeiro ano é um ano para eles se conhecerem, pra se relacionarem uns com os outros, para não terem pudor de mostrarem o que sabem e o que não sabem aos outros e no fundo de criar disponibilidade para eles se descobrirem. (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

Em seus estudos, Dewey sugere uma prática que envolva diferentes processos mentais, capacidade de levantar hipóteses, comparar, analisar e interpretar as informações. E desta forma, entendemos que é através dos processos educativos que estas experiências são concretizadas e que a educação é um grande contributo na construção da individualidade, pois esta vai se formando através de situações presenciadas e experiências vividas por cada indivíduo ao longo da sua vida. Assim, se em nosso estudo interessa-nos falar de formação, é importante perceber de que maneira a formação interfere na construção do indivíduo.

1.1. Individualidade e educação

No sentido mais amplo, educação significa o meio em que os hábitos, costumes e valores de uma comunidade são transferidos de uma geração a

outra. A educação existe difusa em todos os mundos sociais e o seu conceito envolve também a capacidade de socialização de um indivíduo (Brandão, 1981). De acordo com o filósofo francês René Hubert (1976), a educação é um conjunto de ações e influências exercidas voluntariamente por um ser humano num outro, orientadas para uma formação. E num sentido formal é todo o processo contínuo de formação e ensino-aprendizagem que faz parte do currículo dos estabelecimentos oficializados de ensino (públicos ou privados). É correto dizer que não há uma forma única, nem um único modelo de educação e a escola é um dos lugares onde ela acontece.

A educação pode existir livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como ideia, como crença, aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como vida. Ela pode existir imposta por um sistema centralizado de poder, que usa o saber e o controle sobre o saber como armas que reforçam a desigualdade entre os homens, na divisão dos bens, do trabalho, dos direitos e dos símbolos. A educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. (Brandão, 1981, p.4)

Para Vygotski (1996) a educação é entendida como mediadora entre a sociedade e o indivíduo, pois produz direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. É, portanto, um dos meios pelo qual o indivíduo aprende, se desenvolve e se relaciona, ao mesmo tempo em que apreende o ‘*modus operandi*’⁴ de seu campo social. Em sua tese de doutoramento, Newton Duarte, pedagogo e professor da Universidade do Estado de São Paulo, coloca este aspeito mais claro:

Essa passagem de Leontiev (1978b: 272) mostra que o processo de formação do indivíduo é, em sua essência, um processo educativo, no sentido lato do termo. O indivíduo se forma, apropriando-se dos resultados da história social e objetivando-se no interior dessa história, ou seja, sua formação se realiza através da relação entre objetivação e apropriação. Essa relação se efetiva sempre no interior de relações concretas com outros indivíduos, que atuam como mediadores entre ele e o mundo humano, o mundo da atividade humana objetivada. A formação do indivíduo é, portanto, sempre um processo educativo, mesmo quando essa educação se realiza de forma espontânea, isto é, quando não há uma relação consciente (tanto de parte de quem se educa, quando de parte de quem age como mediador) com o processo educativo que está se efetivando no interior de uma determinada prática social. (Duarte, 1992, p.47).

⁴ É uma expressão em latim que significa "modo de operação". Utilizada para designar uma maneira de agir, operar ou executar uma atividade seguindo sempre os mesmos procedimentos. (<https://www.significados.com.br/modus-operandi/>)

É possível assim dizer que a formação de um indivíduo, o tipo de instrução, de objetivos propostos, os conteúdos e a forma como é conduzida sua formação, pode criar ‘uma certa’ moldura dentro da qual este indivíduo vai construir e percorrer seu percurso, seja como profissional, seja como ser atuante no mundo. É por este motivo que é importante entender disto que estamos a falar. Nesta perspectiva, não podemos ignorar a escola⁵ como sendo o local, onde uma grande parte deste processo acontece. A escola⁶ como campo social propicia tanto a apropriação das formas mais desenvolvidas do pensamento e dos comportamentos complexos culturalmente formados, como também permite as relações entre o indivíduo e a produção histórica e social da humanidade (Duarte, 2013). Mas tem esse caráter contraditório, pois a educação (e a escola) formatam o indivíduo dentro dos ideais necessários à reprodução do *habitus social* pré-existente. E desta forma é preciso esclarecer que a educação como mediadora entre o indivíduo e a sociedade deve ponderar:

- a) A possibilidade de superação da reprodução a partir do entendimento dos valores conformados com as questões da sociedade onde se efetivam.

Em suma, assumir as formas mais desenvolvidas de individualidade, conhecimento e linguagem como referência para a educação não significa, de forma alguma, desconsiderar que o aluno terá seu próprio percurso de desenvolvimento, que é ativo e criativo. Trata-se, como defendi em Duarte (2016), de concebermos a educação como um processo dialético de reprodução, caracterizado por dois polos, o da conservação do existente e o da produção do novo. (Duarte, 2016, p.1570).

A partir do exemplo vivenciado na infância e analisando esta ideia proposta por Duarte, percebemos que a educação (na formação da individualidade) constitui este processo de reprodução do existente, mas que possibilita a reconfiguração do conhecimento. E isso é possível porque mesmo mergulhado num processo de reprodução, mesmo quando inserido num universo social de estereótipos e comportamentos padronizados, ainda assim, o ser humano é único, singular e possui a individualidade em si (citada anteriormente). E este indivíduo em si, passa simultaneamente por transformações que geram novas abordagens, que nos permitem perguntar quais as possibilidades de desenvolvimento da individualidade existentes na sociedade atual? Este questionamento não terá respostas concretas neste estudo, mas de certa forma há uma tentativa sutil de engendrar uma consideração a este respeito. A

⁵ A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola básica devem organizar-se a partir dessa questão. Se chamarmos isso de currículo, poderemos então afirmar que é a partir do saber sistematizado que se estrutura o currículo da escola elementar. Ora, o saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber seja aprender a ler e escrever. Além disso, é preciso conhecer também a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade. Está aí o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (história e geografia) (Saviani, 2012, p.14)

⁶ A escola aqui se refere não só a todo estabelecimento, público ou privado que é destinado a ensino coletivo, mas a qualquer instituição que tem o encargo de educar, segundo programas e planos sistemáticos.

prioridade então, do ponto de vista da formação que é nosso foco, é não nos limitarmos a conhecer aquilo que o indivíduo é, mas a perceber aquilo que ele pode vir a ser.

- b) Como segundo ponto, a função adaptativa da educação nos coloca frente a um importante pressuposto: a meta formativa da educação deve ser a humanização do homem. Num sentido significativo a palavra humanizar significa criar condições melhores e em determinados contextos melhorar a interação. Ao entender que a educação acontece dentro da sociedade como um todo (ainda que consideremos a educação formal, dentro das instituições construídas para este fim, como protagonista na construção do conhecimento bem como das relações que se estabelecem a partir dela), percebemos que esta educação passa por inúmeros contextos e re-significações o que possibilita compreender que a individualidade humana não se expressa só num aspeto (nem num único sentido), mas numa integralidade de dimensões e sem pretensão de completude. Ao observar algumas destas dimensões como físico-corporal-sensorial, emocional, sexual, relacional-social, política, intelectual e ética, estético-artística e intuitivo-espiritual, imediatamente pensamos que por mais abrangente que seja, nenhuma formação é capaz de abordar todos estes aspetos. Mas humanizar aparece então como uma forma de aperfeiçoar, de evoluir, e porque não dizer de melhorar a interação entre estas dimensões, integralizando-as tanto quanto possível. Então, é na busca da integralidade que se pauta a humanização do indivíduo? Aproximá-lo o mais possível de cada uma dessas dimensões (entre outras aqui não citadas) seria então torná-lo mais humano? A individualidade humana também passa por transformações, e alcançar esta humanização não seria desenvolver a busca de uma individualidade para si? De acordo com Duarte (1992, p.199) *“O indivíduo para si é o ser humano cuja individualidade está em permanente busca de se relacionar conscientemente com sua própria vida, com sua individualidade, mediado pela também constante busca da relação consciente com o gênero humano”*⁷. É importante dizer que para este autor, a individualidade só pode ser abordada sob o aspecto da relação entre humanização e alienação (respeitando as condições da sociedade atual, enquanto fundada nas relações sociais alienadas). Assim o que caracteriza a transição em direção a uma individualidade para si é o fato do indivíduo procurar conhecer e modificar as formas de pensamento e ação através das quais ele próprio esteja reproduzindo a alienação. É como

⁷ Em sentido mais amplo Duarte define a formação da individualidade para-si como “a formação de um posicionamento sobre o caráter humanizador ou alienador dos conteúdos e das formas de suas atividades objetivantes” (Duarte, 2013. p.15).

encontramos num texto do Espaço Alcantara (2017) como forma de divulgação de uma residência artística chamada ‘*Turning Backs*’, realizada em abril de 2017, baseada numa instalação performativa, ‘*que visa a materialização do paradoxo: todos estamos incluídos na exclusão*’. A performance utiliza ao corpo dos próprios espectadores na construção de seu discurso, e ao colocar o público virado de costas uns para os outros, utilizando-se mutuamente como encosto, provoca a reflexão de que ao encostar em alguém esta pessoa é literalmente aquele há quem virámos as costas.

Já os conflitos vividos na formação da individualidade para-si têm por principal motivação não a busca de satisfação das necessidades determinadas pela vida alienada, mas a satisfação da necessidade de uma vida humana (Duarte, 2013, p.219).

Entretanto, levar em conta todas as dimensões do humano, bem como das relações alienantes (ou não) que estabelece resguarda a impossibilidade de um ideal, e o pressuposto ímpar de toda e qualquer forma de educação deve ser a formação de uma consciência no indivíduo de modo que cada um possa encontrar a medida certa daquilo que lhe é próprio, de forma proporcional e equilibrada, ou seja, encontrar não mais que suas possibilidades e reconhecer os limites, formulando condutas que oportunizem a sua transformação (Individualidade em si - individualidade para si).

Ao abordar estes dois aspectos, a possibilidade de superação da reprodução e a humanização do homem, referindo-se ao papel da educação na construção da individualidade, entendemos que o campo da educação deve ser o campo das possibilidades. E essas possibilidades são concretizadas por meio de dois processos paralelos citados por Duarte: apropriação e objetivação⁸. Ao grosso modo, ele explica que o ser humano como qualquer outro animal vivo, precisa assegurar os meios necessários para a sua sobrevivência (comer, beber, habitar, vestir). E como ele assegura sua sobrevivência? Transformando a natureza assim como se transforma a si próprio para garantir os meios de que necessita para sobreviver. E assim o homem afirma-se tanto em seu ser, como em seu saber.

Ao se apropriar da natureza, transformando-a para satisfazer suas necessidades, objetiva-se nessa transformação. Por sua vez, essa atividade humana objetivada passa a ser ela também objeto de apropriação pelo homem, isto é, ele deve se apropriar daquilo que de humano ele criou. Tal apropriação gera nele necessidades humanas de novo tipo, que exigem nova atividade, num processo sem fim. (Duarte, 1992, p.28).

⁸ Ele constrói esta ideia a partir de estudos sobre Marx, considerando que estes dois processos são gerados dos processos históricos de formação do homem (Duarte, 2016, p.169).

E na geração do novo como nos processos de reprodução, a objetivação e apropriação não se resumem ao processo de produção e utilização de instrumentos e objetos. Portanto a linguagem e a relação entre os indivíduos também constituem formas de apropriação e objetivação, são atividades vitais, pois nascem para satisfazer a necessidade de comunicação do homem. Assim como as atitudes entre os homens se objetivam e criam comportamentos que vão sendo apropriados por cada pessoa durante a sua vida, segue-se até as formas mais elevadas de objetivações, como por exemplo, a arte e a ciência.

Entender que nenhuma educação é livre de valores e que a individualidade incorpora e é incorporada a partir de todos estes valores já criados e formatados dentro de cada sociedade e de cada cultura, nos leva a pensar nas questões acerca da formação para o ator e da influência que vêm não só das técnicas e conhecimentos construídos dentro desta área de estudo, mas também do momento atual em que se vive e se pensa o fazer teatral. E isso não é concreto e enraizado em si, mas que está sempre em modificação como um caleidoscópio, onde o pensamento e as práticas mudam, conforme se tem mais clareza sobre cada um dos processos que envolvem (devem envolver) a formação. E neste processo contínuo o homem se aperfeiçoa e aprende. E aprender não é apropriar-se de algo, aproximar-se de...?

1.2. A relação com a Aprendizagem

A palavra aprendizagem deriva do latim - aprender / *apprehendere*, que significa apoderar-se. Etimologicamente, aprendizagem é aquisição de conhecimento e de habilidade que pode ser definida como um processo de integração e adaptação do ser ao ambiente em que vive, implicando em mudança de comportamento (Ávila, 1967). Se objetivar é dar existência a algo, quando adquire conhecimento e por meio deste modifica seu comportamento, o indivíduo não está objetivando-se a si próprio, ao dar existência a uma nova forma de estar no mundo? O pedagogo Alfredo Miguel Aguayo, professor da Universidade de Havana, escreve: "*Aprender não quer dizer estudar em livros, nem ouvir lições orais, nem reter alguma coisa de memória (ainda que tudo isso possa ser parte da aprendizagem), mas 'adquirir nova forma de conduta'*" (Edipe, 1987). E esta conduta pode ser entendida não apenas como comportamento exterior, mas como qualquer atividade que determine uma nova forma de ação, um novo hábito ou pensamento.

Outra definição dada por Oliveira (1993, p. 57), cita a aprendizagem como sendo "*o processo pelo qual o sujeito adquire informações, habilidades, atitudes, valores e etc. a partir do seu contato com a realidade, o meio ambiente e as outras pessoas*" (apropria-se de). Esta ideia aproxima-se das propostas de Vygotski (1987) onde a Aprendizagem é tida como um processo de mudança de

comportamento obtido através da experiência construída por fatores emocionais, neurológicos, relacionais, culturais e ambientais. A aprendizagem é efetivada por meio da objetivação e apropriação: aprendemos aquilo que é objetivado, que ganha significado e que passa a fazer parte de nossa experiência (concreta ou subjetiva), que é apropriada por nós.

A busca pela aprendizagem é inata no ser humano, desde pequeno sente necessidade de demonstrar o que sabe fazer, ou seja, que é capaz de aprender. Assim aprendemos de acordo com nossa capacidade interna, mas também com as oportunidades que nos são oferecidas. Para Fernandez (2001), todo sujeito tem a sua maneira própria de aprendizagem e os meios de construir o conhecimento. Entretanto, como ela outros autores (Luckesi, 2013; Pozzo, 2002) citam que a aprendizagem tem características comuns do ponto de vista processual. Assim, podemos dizer que a aprendizagem é:

- Intencional – é necessária vontade do indivíduo para aprender, pois não aprende verdadeiramente aquele que não estiver motivado para tal. Mas ainda assim, pode-se aprender com esta atitude intencional de não querer aprender;
- Pessoal/subjetiva – dependendo das características daquele que aprende;
- Dinâmica – a aprendizagem só se efectua se existir interação entre os participantes.
- Cumulativa – os saberes pré-existentes do indivíduo associam-se aos novos conhecimentos, gerando mudanças de comportamento.

Pozo (2002, p. 60) salienta que a aprendizagem se constitui um processo contínuo, pois *"possivelmente em toda atividade ou comportamento humano se está produzindo aprendizagem em maior ou menor dose."* Então, mesmo na ausência de um objetivo claro de ensinar algo, interações informais e/ou assistemáticas entre os sujeitos podem levá-los a um novo aprendizado. Com isso, podemos afirmar que a aprendizagem não é um processo estático e não se compreende unicamente como a aquisição formal de conhecimento, mas é um processo social que requer interação e desenvolvimento de novas competências.

Segundo Assunção (2004, p.12), *"[...] pela impossibilidade de observação direta, a aprendizagem é constatada e estudada de maneira indireta. Ela é estudada através dos efeitos que causa no comportamento"*. Para analisar a aprendizagem, portanto, é preciso avaliar as suas consequências sobre a conduta. E o comportamento pode ser evidente em muitas ações desencadeadas por meio do e no corpo. É o que nos diz o psicólogo francês Pierre Weil (1992) quando escreve que o nosso corpo é antes de tudo um centro de informações para nós mesmos. O corpo é nosso modo de estar no mundo e tudo nele fica gravado na forma de aprendizagem e experiência. Gonçalo Tavares cita o poder da aprendizagem e disponibilidade para aprender, vinculando-a aos afectos em Deleuze.

No poder de afectar vemos o poder clássico, o que influencia, o que ensina, o que funciona, o que emite; no poder de ser afectado podemos

ler, interpretamos nós, o poder para ser influenciado, a disponibilidade (material) para sofrer mudanças, para aprender; em suma: poder de aprendizagem (Tavares, 2013, p.078)

Aprender é um dos vetores essenciais da existência e sabemos que há inúmeras maneiras de aprender, mas é sensato dizer que, os conteúdos e a forma são dependentes das culturas nas quais se originam. Trata-se de uma forma de fixar um modo de aprender, “fixar o modo de ouvir e ver (p.93)”. Subentende-se assim, que a educação e a aprendizagem (no geral), priorizam um caminho baseado naquilo que se ouve e que se vê, e assim conduz o olhar numa direção. Mas perguntamos sobre as outras possibilidades de viver uma aprendizagem, no tacto, no toque, no cheiro, no gosto? Onde está o resto do corpo neste caminho?

1.3. O lugar do corpo (na construção da individualidade)

Se o corpo é o meio pelo qual a aprendizagem se concretiza e pode ser comprovada, pois é por meio dele que experimentamos o mundo, nossa individualidade é em primeira instância impressa no corpo. E não nos referimos apenas ao corpo biológico do qual depende a existência, mas a nossa postura, nossos gestos, nosso modo de estar e agir no mundo, que em relação com outros corpos afetam e são afetados (Espinoza, 1992; Ferracini, 2006), experimentando uma gama de sensações e modificações que por sua vez formam e transformam esta individualidade.

Desta forma, entendemos que cada indivíduo possui um corpo, é responsável por ele e dele depende para existir (assim como o corpo também depende do indivíduo para existir). E quando se trata do corpo, antes de falar da individualidade, é preciso falar da identidade, que é aquilo que identifica uma pessoa e passa pelo reconhecimento do próprio indivíduo e do seu lugar no mundo – tenho um corpo!

O mundo, e não apenas o corpo, é feito de carne (chair), pois existe entre o corpo e as coisas uma profunda continuidade, uma participação do mundo inteiro no corpo e do corpo no mundo (Aprea, 2014, p.16).

O conjunto de caracteres que nos são dados (impostos) quando nascemos, é o que nos identifica (nosso nome, nosso sexo, nossa data de nascimento, nossa filiação, entre outros) é a prova concreta de que somos ‘um’ e não ‘outro’ no mundo. Mas esta ideia de possuímos um corpo, esta embutida em crenças que são desmistificadas a um primeiro olhar mais atento:

A ciência contemporânea elucida que seres humanos são criaturas da carne. Não são apenas mente ou espírito, e o corpo não é apenas uma casa. Nós somos a casa e não moramos nela. O que experimentamos

e como damos sentido ao que experimentamos depende do tipo de corpos que temos e do modo como interagimos com os ambientes que habitamos. Ou seja, o corpo interfere na mente, é construído por ela assim como a mente e suas experiências afetam o corpo e podem moldá-lo conforme a experiência (Greiner, 2013, p.114).

Ao pensar no corpo, e na interdependência sugerida por Greiner, ressaltamos alguns pontos a discutir. Quando afirma que o corpo é construído pela mente, Greiner não toca num ponto anterior a esta construção (do corpo) pela mente, mas que não nos passa despercebido: é facto que o corpo é formado por uma série de regimes mentais que o constroem e formatam; é atravessado por comportamentos, educação, trabalhos, climas, entretenimentos. É contaminado por valores e leis. Mas o corpo é matéria, que não pode existir de outra forma e independente de qualquer interferência, ele continua a ser corpo (Tavares, 2013, p.81). Assim em primeira instância o corpo é construído de matéria biológica e fisiológica – células, músculos e ossos, que são constituídos no âmago de nossa existência (lá no início, no útero materno) e do qual depende nosso estar no mundo. É entendendo isto que colocamos as premissas que abordaremos numa rápida perspetiva sobre: 1º) o meu corpo, não é de fato meu; 2º) minha identidade é construída por múltiplas visões e 3º) apenas a imagem não basta, é preciso considerar o movimento.

A primeira abordagem, que parte da ideia citada de um corpo matéria (o cérebro e as sinapses efetivadas a cada nova formulação cerebral não são fisiologicamente concretas?), segue-se a noção de que a biologia e a fisiologia de um corpo são de certa forma condicionada a ele, da mesma forma que paradoxalmente o corpo também está à mercê das vontades bio-fisiológicas. Sinto fome! Não porque quero sentir, mas porque meu corpo sente necessidade de comer. Assim, somos donos de um corpo que não nos pertence, nossas células não nos obedecem, portanto, meu corpo não é meu, mas sou eu, que não me comando de todo. E como encontramos em Tavares (2013) sobre este paradoxo de ser/estar no corpo, quando vai buscar referência nos escritos de Musil⁹: *“o homem precisa acreditar nesta ficção do ‘domínio de si mesmo’, para levantar-se da cama todas as manhãs”* (p.203).

Ao pensar neste propósito, consideramos que: não paramos para pensar acerca daquilo que nossas células precisam a cada dia, nem como se comportarão nossos órgãos internos a cada nova manhã, legando ao nosso corpo, uma ‘certa’ ignorância de si (mesmo sabendo que o corpo nos obrigará a coisas que são de sua essência fisiológica – preciso dormir, preciso comer, preciso... etc.). O corpo rodeia e é rodeado pelo mundo e por outros corpos, mas não é o protagonista de si mesmo. E de acordo com Barthes citado por Tavares (2013) o corpo só aparece, só é notado por nós quando sentimos dor e prazer.

⁹ Robert Musil: escritor e romancista austríaco que na obra de Gonçalo Tavares aparece situando a necessidade do homem de acreditar que se governa. *“Só aceito estar no mundo se acreditar que o meu corpo me obedece, e portanto me pertence”* (Tavares, 2013, p. 203).

“Dores de cabeça e excitação sensual – os dois modos de o corpo (orgânico) lembrar, a esse outro sujeito (o indivíduo com corpo), que existe¹⁰” (p.188). Esta lembrança do corpo para o indivíduo é também uma forma de comunicação que o indivíduo estabelece com ele (próprio) e com o mundo ao redor (se estou doente preciso de apoio). É concretamente o modo de existir do corpo e a sua forma de comunicar com o mundo, de chamar a atenção não só do próprio sujeito, mas do outro. Assim, o existir do corpo passa a ser o ‘estar em relação’.

O corpo cria sua individualidade a partir do reconhecimento de sua identidade (este é meu corpo! Este corpo sou eu!), mas também a partir das imagens construídas acerca de si (por si mesmo e pelo outro). Com base nesta premissa de um corpo paradoxalmente ‘autônomo’, a partir daquilo que o corpo é (e mostra) é formulada uma imagem acerca da individualidade que habita tal corpo. A identidade é a soma das múltiplas visões e é pautada por regras e condutas aceitáveis dentro do mundo em que vivemos: *‘às vezes apetece-me sair por aí, gritando às pessoas, coisas que me desagradam, mas essa atitude não seria bem vista pelos meus vizinhos. Pois a minha identidade é criada pela visão que tenho de mim mesmo, assim como pela visão que os outros têm acerca de mim, e é nesta partilha que se percebe o que (quem) eu sou de facto (grifo da autora)*. E nesta vivência de si, (percebo meus comportamentos, me observo, penso acerca do que faço) na troca e na experiência, me afirmo e experimento a mim mesmo.

Cada um constrói-se colocando cada tijolo da experiência por cima de um espaço vazio – e por que não caímos? pergunta-se. Não caímos (eis uma hipótese) porque avançamos sempre, não paramos, não olhamos para trás, não olhamos para baixo: como um equilibrista que deve o seu equilíbrio – o evitar da queda – à velocidade com que seus pés percorrem uma corda. (Tavares, 3013, p.199).

Se somos a imagem que temos de nós com a soma das imagens que os outros têm de nós é neste caleidoscópio de imagens que vamos reconstruindo aquilo que somos ao longo de nossa existência pelo acúmulo de múltiplas camadas sobrepostas.

Assim, a identidade e a individualidade são construídas a partir do movimento (e da velocidade dele), do tempo e do espaço em relação ao mundo e aos outros. É o estar no mundo combinando estes vetores, mesmo sabendo que ora conduzimos e ora somos conduzidos por eles. Movimento neste caso é o processo, são as relações, as trocas e tudo o que delas provém, e o tempo estabelece a relação com as mudanças, com o que o corpo (e também nós) modifica e evolui o modo de se mover. E o espaço é como a circunscrição na qual nos inserimos, não só local (o país, o contexto que habitamos), mas o espaço que o corpo ocupa no mundo. Meu corpo está aqui e agora sentado nesta

¹⁰ E Tavares complementa sua ideia a partir das teorias de Roland Barthes: “...esqueço-me de ti (corpo) porque sou feliz e saudável.” (p.188)

cadeira e nenhum outro corpo pode fazê-lo ao mesmo tempo e na mesma perspectiva.

O terceiro ponto listado anteriormente na direção de entender o lugar do corpo na construção da individualidade envolve o movimento. Tenho um corpo, vivo nele, mas a ilusão de estar no corpo (e saber que este corpo é o meu, mas que só o é em relação às imagens que se tem dele) e comandá-lo, não mais existe, a medida em que penso e decido o que será feito. O corpo tem fome: mas é preciso mover-se em direção a cozinha para buscar comida! E isso depende não só do cérebro, mas da ação motora. E na constituição desta, estão envolvidas novas configurações mentais que permitem realizar um movimento – e aqui voltamos a citação de Greiner: *‘o corpo interfere na mente, é construído por ela assim como a mente e suas experiências afetam o corpo’*, pois é na mente que se processam as informações que me permitem inclusive o movimento!

[...] a mente emerge num cérebro situado dentro de um corpo-propriadamente-dito, com o qual interage; que a mente tem os seus alicerces no corpo-propriadamente-dito, que a mente prevaleceu na evolução porque tem ajudado a manter o corpo-propriadamente-dito e de que a mente emerge em tecido biológico – em células nervosas – que partilham das mesmas características que definem outros tecidos vivos no corpo-propriadamente-dito. (Damásio, 2003, p.215)

Quando Durães (2015) fala do corpo, sob a ótica da individualidade, diz que as experiências e aprendizagens são nele igualmente vivenciadas, porém entendidas de uma maneira mais específica. O trabalho começa no corpo, no movimento, na relação do corpo no espaço que o rodeia. E se expande para as relações do cotidiano com o mundo em que se vive. Para ele, pensar o corpo sem empecilhos é entender que tudo parte do corpo e do movimento como forma de estar e agir no mundo.

1.3.1. O movimento

O movimento faz parte do homem desde a sua concepção por meio da motilidade celular e se estende por todo processo auto-constutivo do organismo. Este corpo altamente organizado, comunica e transmite mensagens de todo tipo e desde a pré-história o homem já se expressava através de gestos e movimentos que constituíam uma linguagem, compreendida por seus semelhantes (Moura, 1998). De acordo com Laban (1990) o movimento é utilizado como um instrumento de expressão, possibilitando que o indivíduo se torne ciente não só das articulações, da anatomia do corpo, como também perceba o estado de espírito e a atitude interna produzida pelas ações corporais. Todos os movimentos humanos estão indissolúvelmente ligados a um esforço o

qual, na realidade é seu ponto de origem e aspecto interior. O esforço e a ação dele resultante podem ambos ser inconscientes e involuntários, mas estão sempre presentes em qualquer movimento corporal. “São ‘*configurações*’ ou ‘*combinações*’ do esforço que dão, de facto, a forma do movimento” (Gil, 2001, p.16). O movimento se apresenta para nós como um mapa daquilo que levamos em nosso interior. Ao observar o movimento de um indivíduo, podemos ter referências acerca de aquilo que ele é (Weil, 1992; Le Boulch, 1982). O corpo fala (Weil, 1992) não só porque enquanto se comunica por meio da linguagem verbal, ao mesmo tempo emite uma linguagem não verbal (de gestos, olhares, posturas), que diz tanto ou mais acerca daquilo que comunica por meio da fala, mas também porque para falar, necessariamente realiza movimentos internos e externos para emitir voz, permitindo que a linguagem se concretize.

Se o movimento é esta ação que mobiliza o sujeito desde o seu interior até o que é visível exteriormente, podemos dizer que “o movimento é o *pensamento que age*” (Tavares, 2013, p.209). Entender o movimento como pensamento do corpo - como material organizado - pressupõe dar consciência ao corpo para que se possa através desta consciência ampliar a capacidade de estabelecer relações e intensificar as capacidades que o próprio corpo já tem, utilizando o movimento como um impulsionador de pensamentos (Tavares, 2013, p.246).

O fluxo do movimento preenche todas as nossas funções e ações permite-nos descarregar tensões internas prejudiciais e é um meio de comunicação entre as pessoas porque todas as nossas formas de expressão como a fala, a escrita e o centro são conduzidas pelo fluxo do movimento (Laban, 1990, p. 97).

A vivência consciente e intencional do movimento é um processo privilegiado de relação com o mundo e de interação com o outro, onde é possível consolidar a existência. Pois, como encontramos em Sérgio (2003, p.57): “(...) *cada ser humano é um projeto infinito, em que o sentido da transcendência é a transcendência do sentido*”. Consciência e transcendência parecem estar num mesmo plano quando avaliamos a consciência como uma forma de evolução, de aperfeiçoamento. E a consciência advém então de um amadurecimento da percepção. E neste amadurecimento, está a necessidade de se auto afirmar, de permanecer o mais estável possível em sua condição individual. “A melhor maneira de um indivíduo se conservar a si mesmo, é experimentar a si mesmo¹¹” (Tavares, 2013, p.194).

Entretanto, o corpo não é um suporte neutro, tudo nele se movimenta, é internalizado e se modifica, inclusive por meio do movimento. No mundo em que vivemos é difícil manter as fronteiras da individualidade e não sucumbir aos padrões e formatações. E ao experimentar a si mesmo é possível entender isso.

¹¹ Em nota de rodapé, Gonçalo Tavares comenta sobre a obra de Peter Sloterdijk, um filósofo alemão da contemporaneidade, que escreve sobre a “aventura da conservação de si próprio” (Sloterdijk, 2001).

Somos criadores de movimentos e replicadores de movimentos. Seremos, portanto, tanto mais seres individuais quanto menos reproduzirmos movimentos (...) nenhum movimento é seu ou da sua biografia, todos os movimentos que ele faz recebeu-os não os fez, e recebeu-os do país, da cidade, da escola e da família. Não é proprietário das propriedades que importam, pois nenhum movimento lhe pertence (Tavares, 2013, p. 215).

O movimento faz parte desta identidade formulada, neste percurso em busca da individualidade, mas que depende do entendimento e da adaptação do que 'deve ser' o homem, o corpo e o movimento em (e na) relação com outros homens, corpos e movimentos. E na prática o que temos em comum é um corpo-matéria que possui duas fontes de desenvolvimento: a capacidade de processar informações e a capacidade de comunicação.

Enquanto pedagogo, observei ao longo dos últimos quinze anos uma significativa transformação da relação dos intérpretes com a experiência de formação e, em particular, com os tempos de aprendizagem. Mais precisamente, tenho a sensação de ter menos tempo para trabalhar a relação com o corpo. Mesmo trabalhando no enquadramento "lento" de um programa de formação académica, uma certa velocidade, uma nova urgência, parecem pautar e filtrar o sentido da experiência formativa. Uma "velocidade de edição" motivada, parece-me, pela necessidade de ligar imediatamente as descobertas individuais, decorrentes da experiência do corpo, aos discursos do mundo. A velocidade e o wireless parecem constituir condições prévias de aprendizagem, uma verdadeira "técnica" para a emergência de experiências significativas. A experiência de formação tem, pois, que ser pertinente, tem de "fazer sentido"; mas que sentidos pode gerar a experiência corporal "rapidamente"? (Apréa, 2014, p.11).

A partir deste texto, Apréa (2014) nos põe a pensar que a aprendizagem (como neste caso) tem um tempo para acontecer. O espaço (o físico e o virtual) e a velocidade (o movimento) dos acontecimentos, assim como as relações entre o 'eu' e o mundo, interferem no tempo de apreensão e absorção das experiências e dos aprendizados. Estamos na era da velocidade das informações e estas parecem não ter mais a profundidade de outro tempo (Morin, 2001). É tudo rápido, sutil, prático. O trabalho com o (do) corpo não pode se constituir na emergência, na pressa. Mas precisa fazer sentido, provocar o pensamento e a reação. O corpo e as informações dele provenientes situam-se num contexto e num conjunto. A análise de seus movimentos isolados é insuficiente, pois um corpo não é a soma de suas partes, mas um todo organizado e multidimensional, abarcado pela complexidade. Não é possível responder à pergunta sobre quais sentidos a experiência corporal pode gerar rapidamente. Mas reconhecer que há uma emergência latente é um primeiro passo na direção desta resposta. Assim como compreender que para realizar movimentos, o corpo é dotado de uma capacidade de processar informações e perceber como isso acontece, pode ser um dos caminhos para trabalhar a emergência na contemporaneidade.

1.3.1.1. Processamento de informações

O mundo nos rodeia e esta cheio de coisas que nos distrai de nós mesmos (Tavares, 2013, p.193).

A teoria de processamento de informações pode ser considerada como uma forma de interpretação sobre como o ser humano interage com o ambiente (Schmidt, 1988). A partir das referências encontradas nos estudos de aprendizagem motora, o corpo é entendido como um organismo humano que tem uma ordem interna (e externa) e processa informações a todo momento em todas as suas ações. Portanto, o corpo tem uma inteligência, uma lógica própria. A partir de um estímulo, o indivíduo inicia operações de decodificação e segue processando uma variedade de operações em estágios específicos até que finalmente produz uma resposta (Schmidt, 1993; Schmidt & Wrisberg, 2001; Perez, 1995; Pellegrini, 2000). Para que essa capacidade de processamento se efetive e produza respostas, há uma capacidade muito importante envolvida, conhecida como atenção. A atenção é o mecanismo de alta significação que está ligada ao foco em um único estímulo. Está sempre conectada ao grau de consciência do sujeito, pois ao focar a atenção em algo, o indivíduo seleciona um assunto em sua consciência e o destaca. É uma capacidade mental que dá ao homem um estatuto à parte, entre as demais criaturas, pois a atenção depende de um ato de vontade, é uma escolha do indivíduo de acordo com seus objetivos. Autores como Schmidt & Wrisberg (2001) e Magill (2000) concordam que os indivíduos têm uma capacidade limitada para processar informações do ambiente ou para prestar atenção em vários estímulos simultaneamente. A capacidade de atenção não só é limitada como também parece ser seriada, ou seja, focalizamos uma tarefa de cada vez. E tentar processar qualquer combinação de informações externas ou internas ao indivíduo simultaneamente, pode ser uma tarefa muito difícil. É importante perceber que a atenção (assim como a memória) é um ponto muito importante neste processo, e aqui aparece como fator preponderante no processamento de informações que permite ao indivíduo interagir no mundo. Avaliar estas circunstâncias, pode auxiliar no seu entendimento e aplicação, favorecendo esta *‘necessidade de ligar imediatamente as descobertas individuais, decorrentes da experiência do corpo, aos discursos do mundo’*. Entretanto, atenção e memória serão discutidas mais adiante, dentro do contexto da prática, em combinação com os processos de formação e preparação do ator.

Esta necessidade de um centro de vigilância instalado no corpo, um centro de vigilância que do corpo olha para o mundo e julga e que – depois de julgar - age, este centro é então indispensável para uma certa segurança individual (Tavares, 2013, p.201).

1.3.1.2. Capacidade de comunicação

Sozinho, tenho um corpo. Na cidade, tenho palavras, linguagem (Tavares, 2013, p.083).

Além da capacidade de processar informações, o outro processo que participa no desenvolvimento do indivíduo é a capacidade de comunicação do corpo, e não só a partir da linguagem, mas também do movimento. Segundo Merleau-Ponty (1994), pensamento e linguagem são duas manifestações da atividade fundamental pela qual o homem se lança em direção ao mundo. A linguagem (verbal, gestual e escrita) é nosso instrumento de relação com os outros e por isso, é importantíssima em nossa constituição como sujeitos.

Funcionando como forma de afirmação da condição da existência é através da linguagem e das ações dela dependentes que se confirma que tenho um corpo¹². Assim a possibilidade de tocar nos objetos a nossa volta, de sentir o choque contra um volume qualquer, afirma a ideia de ter um corpo, tanto quanto, alguém me diz: *‘o teu corpo’*, me convence de que aquele corpo sou eu. Então a capacidade de comunicar do corpo, seja por um aceno devolvido na rua, seja pela verbalização de uma constatação, serve em primeira instância para afirmar a sua condição.

O conceito que temos do corpo interfere na linguagem até porque, diga-se, a linguagem, a gramática, quer também interferir na ideia que temos sobre o corpo (...) (Tavares, 2013, p.227)

Além deste reforço pela linguagem, o corpo transmite uma multiplicidade de mensagens através de expressões faciais, dos olhos e lábios, gestos com as mãos, postura física, ritmo da voz, que atravessam nossa comunicação com o mundo, e numa escala mais ampliada a escolha das cores que usamos nas roupas, os meios de transporte que adotamos, as marcas que nos envolvem e os sorrisos espontâneos ou forçados, comunicam tanto ou mais sobre nós do que uma simples frase proferida. Constituem-se em uma comunicação não-verbal que revela a olhos mais atentos, uma situação econômica, cultural, gostos e experiências de vida. Este tipo de comunicação nem é sempre consciente, pois a grande dificuldade muitas vezes está em percebermos que a fala conta uma história ao mesmo tempo em que o tom da voz, os gestos, movimentos e posturas contam outra. O homem é programado para discernir atitudes e comportamentos e pode perceber mesmo em nível inconsciente, quando o corpo de alguém transmite conflitos, apesar de um sorriso tentar convencer do contrário. O corpo significa embora muitas vezes não o queira. E parafraseando Laban (1978) o movimento em sua brevidade, pode dizer muito mais do que

¹² Não voltaremos neste momento a discutir a questão da ilusão de possuir um corpo citada anteriormente, mas nutriremos temporariamente a crença de que o nosso corpo nos pertence, para que possamos ter um motivo para sair da cama na próxima manhã (grifo da autora).

páginas e páginas de descrição verbal. Assim, o modo que como ‘*utilizamos*’ o nosso corpo, os nossos gestos e nossa voz para transmitir certas mensagens reforçam, completam ou negam as palavras que dizemos. É possível ainda observar que o verbal e o não-verbal se complementam, tornando a comunicação humana mais rica, compreensível e acessível.

Cada pensamento se reflete no corpo em ação muscular. Assim os músculos expressam nossa moral. Qualquer julgamento é exercido pelo pensamento, mas tem consequências físicas: qualquer julgamento da inteligência é ainda julgamento muscular (Tavares, 2013, p. 084).

A aproximação entre a fala e a análise do sentido do gesto corporal para Merleau-Ponty (1994) busca no corpo a origem do sentido da linguagem. O modo de apreensão do sentido da fala do outro é o mesmo que o do gesto corporal: eu os compreendo na medida em que os assumo como podendo fazer parte do meu próprio comportamento. A linguagem é antes de tudo social e sua função inicial é a comunicação, expressão e compreensão. A necessidade de comunicação é também a necessidade de estar presente, de estar em relação com o outro.

O atual modo de comunicar do homem ultrapassou as barreiras da fisicalidade concreta e chega ao que podemos chamar de comunicação simultânea virtual concreta (Levy, 2011). É a emergência do indivíduo de estar presente, mas essa presença se concretiza na possibilidade de registo da presença e no compartilhamento desta presença. Registrar a objetivação e apropriação das experiências passou a ser a condição da existência destas experiências. Não há experiência, acontecimento, opinião ou cardápio que não esteja registrada e compartilhada no mundo virtual. E se não está é porque não aconteceu? Deste ponto de vista podemos colocar duas questões acerca desta necessidade de comunicação do homem: 1ª) a necessidade de aceitação e 2ª) a banalização da experiência (ou da informação). Falaremos rapidamente destes pontos, que são importantes, mas que podem gerar novas considerações que fogem ao campo de interesse deste estudo. Mas importam à medida que entender como a capacidade de comunicação do (corpo) homem, se configura no mundo atual, permite entender melhor também este (corpo) homem.

O indivíduo precisa ser aceito, se inserir e evoluir no ambiente. E a necessidade de registrar e compartilhar tudo o que faz e vive, passa pelo desejo de pertencer a um determinado grupo, ou ainda de ser admirado por outro do qual não faz parte. Constitui-se um desejo de ser ouvido, de ser reconhecido como alguém que está de facto no mundo. Eu exponho o meu alimento, a roupa que uso, o que penso, não só como forma de estar presente na vida das pessoas assim como elas na minha (o que são as ‘*curtidas*’ e ‘*comentários*’ que acontecem pelas redes sociais?), mas também como forma de afirmar minha condição de existência. Não pretendemos gerar uma nova discussão sobre a padronização dos comportamentos, mas deixaremos uma nota sobre esta

virtualização da capacidade de comunicar do homem: tudo corrobora para afirmar a sua presença no mundo. Mas será que ele está de facto presente, ou apenas vê a vida pelo ecrã do telemóvel, porque naquele exato momento de viver, está a filmar para não ‘perder’ o registo da experiência?

O outro ponto de questionamento é a banalização da experiência (e da informação) onde tudo vira notícia, tudo ‘viraliza’ com uma velocidade impressionante, o que nos dificulta filtrar aquilo que realmente tenha algum significado (*É mesmo importante saber o que o vizinho comeu no jantar?*). Não estamos gradativamente perdendo o foco daquilo que Duarte (2013) chama de humanização do homem, tornando-o cada vez mais um brinquedo de si mesmo?¹³

O carácter corpóreo da significação, cuja apreensão está na reciprocidade de comportamentos vividos na dimensão social, carrega o corpo não só da compreensão da utilização desta sua linguagem (do corpo), mas também o entendimento de uma questão mais abrangente: a expressão. Segundo Merleau-Ponty (1994) há um modo comum de apreensão sensível na base da compreensão da fala e do gesto corporal. Apreende-se o significado da palavra assim como apreende-se o sentido de um gesto: *“O homem é a metade de si mesmo; a outra metade é a sua expressão”* (Maurício, 1995).

1.3.1.2.1. A consciência de linguagem

Pensar numa consciência de linguagem do corpo passa em primeira instância por pensar a inteligência própria do corpo. Se pensarmos em termos de instinto (movimentos e ações instintivas), já percebemos uma lógica própria na manutenção da sobrevivência e proteção do indivíduo.

*Os instintos pensam melhor do que a consciência; instintos inteligentes, instintos intelectualmente sensatos, instintos que exibem a racionalidade máxima, a racionalidade simplificada que diz: não quero morrer! Ou diz: prefiro não morrer!*¹⁴ (Tavares, 2013, p. 248)

Os instintos como uma forma de preservação do homem e de sua condição provisória no mundo atuam, por exemplo, quando ao perceber um objeto lançado na direção de nossos olhos, as nossas pálpebras fecham-se instintivamente numa ação de proteção. Não pensamos nisto e, conforme o nível de perigo, sequer conseguimos entender como fomos tão rápidos em agir para nos

¹³ Não queremos aqui, excluir a alegria de viver e compartilhar a vida com aqueles que amamos, nem tornar a experiência de viver dotada de uma profundidade secreta. Mas apenas deixar uma breve crítica baseada na inversão de valores que a humanidade vem vivendo nos últimos tempos. (Grifo da autora).

¹⁴ Neste trecho Gonçalo Tavares em seu *Atlas do Corpo e da Imaginação* (2013) cita as ideias de Nietzsche (p.249) sobre esta lógica de proteção do instinto.

protegermos. Isso nos permite dizer que o instinto (e o movimento instintivo) tem inteligência. E se por vezes nossa linguagem verbal e não-verbal apresenta (um certo) desacordo, que muitas vezes escapa à nossa percepção (não sendo então totalmente conscientes), estes gestos e movimentos não-verbais, não viriam da mesma fonte que nossos movimentos instintivos? E não seriam então estes movimentos (gestos, olhares, posturas, etc.) os mais genuínos, visto que provém de um lugar do corpo que antevem à consciência?

Esta consciência de linguagem do corpo emana do próprio instinto e como encontramos em Merleau-Ponty (1984), a expressão é um fenômeno que não depende do que eu penso, mas do que eu posso. Para ele, o *ato da fala* é o verdadeiro movimento de expressão. Da própria fala emanam movimentos corporais para emitir voz. A vibração das cordas vocais e a passagem do ar pelos pulmões são movimentos responsáveis por produzir o som. E mais uma vez, não é necessário pensarmos nestes movimentos para que o som aconteça. A voz humana tem um caráter único que depende da estrutura das cavidades de ressonância dos órgãos articuladores de cada um, e é por isso que a voz é uma característica que também nos identifica e individualiza.

O corpo tem a força motriz fundamental para sua auto-organização e o entendimento desta comunicação entre seu mundo interior e exterior, gera uma consciência. Consciência de que o movimento está presente em tudo proporcionando desenvolvimento e mudança. *“Em cada movimento o corpo diz: eu já não sou o que fui. O movimento, qualquer movimento, é a fuga de uma posição, da posição anterior do corpo”* (Tavares, 2013, p. 243). E promovendo ação, deslocamento e fluência, o movimento modifica o homem ao mesmo tempo em que o projeta no mundo.

Esta consciência do (no) corpo se estabelece na medida em que compreendemos que a linguagem é tanto composta da palavra, quanto do movimento. E a palavra (como linguagem) também produz efeitos no interior do corpo e conseqüentemente no movimento, pois como dissemos, é em primeira instância movimento. Segundo Tavares (2013): *“Cada palavra mexe, interfere, com o interior do organismo: modifica as sensações, muda-as de lugar como se muda um móvel. Estamos no âmbito de uma relação imediata entre palavra e corpo, palavra e sensação”* (p.256). E será por isso que a linguagem verbal tem tanto peso em nossa maneira de comunicar?

Para comunicar o corpo utiliza simbolismos que podem amplificar, contradizer ou tornar emocionante o que é dito com a palavra¹⁵. De acordo com Laban (1978) a linguagem verbal se completa em três perspectivas: a utilização

¹⁵ Merleau-Ponty (1960/1984) escreve sobre a posse do significado e do sentido da palavra: estar na palavra, no ouvinte ou na essência da palavra que é o pensamento? “A palavra ainda está desprovida de uma eficácia própria, desta vez porque é apenas o signo exterior de um reconhecimento interior, que poderia se fazer sem ela e para o qual ela não contribui. A palavra não é desprovida de sentido, já que atrás dela existe uma operação categorial, mas ela não tem esse sentido, não o possui, é o pensamento que tem um sentido, e a palavra continua a ser um invólucro vazio (...), linguagem é apenas um acompanhamento exterior do pensamento”. (p. 240-241)

do corpo como equivalência às palavras, como reprodução de imagens e como complemento emocional. E neste conjunto expressivo o que se diz, se pensa e pode ser visto e ouvido. Assim, a consciência de linguagem do corpo não é uma consciência pura, mas está sujeita e é determinada pelo corpo em organização no mundo. A consciência de linguagem do corpo é o próprio corpo a atuar no mundo. E o homem quando adquire tal consciência, passa a entender-se não como um ser diante do mundo, mas como um ser que é elemento do próprio mundo. “*Tomar consciência é dar-nos conta dos limites enormes que nos condicionam*” (Sérgio, 1995, p. 20).

São as relações que o corpo estabelece com o meio e com o espaço em que vive que permitem o transitar dele por diferentes escalas e papéis, em estados de corpo, que ora numa posição, ora noutra, (ora matéria, célula, sangue, músculos, ora um compartimentado ambiente que transmite mensagens), geram novas combinações e entendimentos. Tudo cria consciência, pois de acordo com Tércio (2015) na contemporaneidade tanto se pode criar acerca do corpo e de seu existir, como do próprio corpo depende qualquer criação (não é das mãos – corpo do artista - que nascem as figuras e imagens numa obra?). Frente à possibilidade de explorar o corpo em seus estados de existência, quanto mais informações e ignições forem dadas durante este processo mais nutrido de consciência o corpo se torna.

Cristine Greiner (2013) escreve que o corpo foi, por muito tempo, marginalizado e encarado como se comandado exclusivamente por uma razão soberana e um eu interior centralizador, pois a filosofia analítica entendia este corpo, suas proposições, formas e estruturas do pensamento completamente desvinculadas à natureza dos corpos. Porém, não se pode concordar com esta ideia hoje, visto que o simples existir do corpo já o dota de um enorme poder. A própria exposição do corpo nu, seja na arte, seja na propaganda, já o coloca dotado de um poder, que chama, cala, move, choca o outro, mesmo que este corpo esteja imóvel e nada diga. O simples fato de um corpo estar presente, já comunica por si só coisas que independem da sua razão (do corpo). Ou seja, o modo como nos movimentamos e o modo como conceituamos o mundo não podem ser entendidos separadamente. Analisar a capacidade de comunicação e fidedignidade última da linguagem (verbal e não-verbal) parece constituir uma relação direta com os objetivos de análise deste estudo, pois se queremos estudar a formação do ator, antes é importante perceber as nuances que circundam o seu corpo. A tarefa do ator é comunicar, é contar uma história e fazer-se entender. E, além disso, é tentar perceber a essência daquilo que vai comunicar. ‘(...) *O trabalho de atriz para mim é uma espécie de contínuo reciclar, deste círculo de expressão, sensação, virtuosismo, ora o virtuosismo no sentido de tornar mais nítido, mais claro, mais eficaz, um processo de comunicação...*’ (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

O corpo e o movimento representam de forma simbólica a realidade vivida pelo homem, criada de acordo com a cultura na qual está inserido; é histórico e passível de transformação e a expressão corporal é uma linguagem, um

conhecimento universal que pode ser construído e assimilado. Mas sem esquecer que:

*A individualização corporal seria, assim, um campo amplo que começa nos órgãos e nas células e termina no mundo individual, no mundo que me pertence e que tem o meu nome (...) O mundo (inteiro) separa então um organismo de outro pois mostra que são inconfundíveis na relação com o exterior. Um organismo é distinto de outro, não apenas porque os organismos o são, mas também porque o mundo o é. Com propriedade se pode, pois, utilizar a expressão **o meu mundo e o teu mundo**, enquanto pelo contrário, a expressão o nosso mundo teria de ser considerada uma simplificação falsa. De facto: **não existe o nosso mundo**. Não existe um mundo comum, um mundo de coisas e acontecimentos partilhados. **Cada organismo tem um organismo e um mundo**. E isso por vezes, cansa. (Tavares, 2013, p.242)*

2. O corpo no teatro

Como descrevemos no capítulo anterior, este corpo sustentado no mundo, por suas capacidades de processar informações, de comunicar-se, aparece agora como a entidade destacada pelo (no) teatro, ao mesmo tempo em que é por meio dele que o teatro acontece. Antes de iniciar uma abordagem sobre o trabalho do ator (correlato ao corpo) e da formação do ator (como se constitui este corpo para o teatro), torna-se importante situar de que teatro estamos a falar.

Na estética contemporânea, o nascimento do espetáculo já representa uma rutura com os padrões estéticos anteriores, onde o corpo experimenta novas formulações, que antes não eram pautadas na multiplicidade e interdisciplinaridade das artes que hoje se entrelaçam. Assim também o artista que se apresenta, não é mais uma coisa só.

Para situar o momento, buscamos uma breve descrição, para entender quais são as referências encontradas no teatro hoje, dito contemporâneo, onde “*Tudo acontece no imediato, no presente, no instante, observando o futuro já no presente vivido*” (Bucchieri, 2010, p.93).

Desde o final do século XIX, as experiências e estéticas teatrais vem se expandindo e sofrendo modificações inerentes ao desenvolvimento das sociedades e do mundo. Estas mudanças vieram gerando inovações que seguiram incorporando desde o diálogo dramático e a estética das cenas, até incluir o espaço cênico entre outras questões como por exemplo, a postura do ator. Algumas características que foram reestruturadas desde o fim do século XIX, dizem respeito não só a uma forma, mas a essência teatral – o teatral pelo teatro.

A fragmentação dos diálogos, o reposicionamento do texto, as novas formas de interação com o público, a superação dos espaços teatrais convencionais, a

arte em si mesma, não como uma imitação da vida, num teatro que proporciona o envolvimento político-social e que aborda temas sobre os conflitos e o isolamento humano (do humano), são os ingredientes que delimitam em primeira instância o teatro como se percebe hoje (Pavis, 1999).

Assim, o espetáculo teatral, se concretiza hoje essencialmente no aprofundamento das relações (entre seus componentes) em direção a um objetivo comum, e que se constitui numa espécie de ritual social, quando se abre frente a presença do público.

O traço mais característico da cena teatral hoje talvez seja uma visível ausência de unidade formal. A convergência antes como foco de trabalho no espetáculo, perde lugar na contemporaneidade para: atualmente assiste-se a uma pluralidade de experiências, de estilos e de universos justapostos e separados. Destaca a ruptura com um modelo artístico centrado na "imitação", que tem como referência última a expressão do poder unificante da divindade, e a arte que nasce com o romantismo, presa à dicotomia sujeito-objeto, bem como às diversas tentativas de superá-la. (Bornheim, 1983, p. 102).

Situar o teatro dentro do qual este estudo se contextualiza, é condição essencial que permite compreender que a contemporaneidade tem um caráter polimorfo de existir, com a perda da primazia do texto e um 'certo' distanciamento (aproximação) do real, mas não deixando de abordá-lo. E o corpo que encontramos neste momento, "o corpo virtuoso, mecânico, repetidor e musculoso começa a ter dificuldade na sua afirmação e deixa de ser o eixo referencial das criações: surge aquilo que designo como Terceiro Corpo, um corpo que está para além do teatro e da dança e no entanto, é teatro e é dança" (Bucchieri, 2011, p.64).

Neste cenário, reflete-se também o papel do ator, e de seu corpo, que ao organizar o seu movimento é também pensamento. As qualidades do movimento que um corpo produz e abriga são as suas formas de qualidade do pensamento (Oliveira, 2012). Nesta conformidade, pode-se dizer que o ator (interprete) é capaz de traduzir no corpo imagens, ideias e sensações.

A ciência contemporânea elucida que seres humanos são criaturas da carne. Assim, o trabalho começa no corpo, no movimento, na relação do corpo no espaço. E se expande para as relações do cotidiano, com o mundo em que a gente vive (Greiner, 2013). E neste, é importante ainda dar atenção a presença cênica que implica em dois pontos: primeiro, na própria presença do ator de facto, o estar inteiro, pronto, consciente de si; e segundo sobre sua presença diante do espectador. "O corpo é o presente e a acção; a acção do instante. É o lugar onde todas as hipóteses passam a ser factos e onde o futuro se estabelece através do presente" (Bucchieri, 2011, p. 73). E assim, o ator encontra-se num momento diferente, da mesma forma que são diferentes, suas tarefas e formação.

2.1. O trabalho do ator

O ator é o elemento mínimo que se necessita para a composição de um espetáculo teatral. Figurino, maquiagem, iluminação, e demais elementos técnicos podem nem estar presentes, até mesmo o diretor pode não fazer parte de um processo, mas o ator é essencial, o que tem a mostrar, agir e realizar. (Oliveira & Hostert, 2005). O seu trabalho não é mais uma simulação de atos, em que utiliza truques e imitações, mas efetiva o cumprimento de ações que brotam do próprio aprofundamento sobre si mesmo. Estas ideias tiveram êxito nas palavras de Grotowski (1992), em sua pesquisa, e hoje ao falar de atuação, faz-se presente a ação, onde o ator sabe o que é, e aquilo que precisa fazer (pelo menos deveria saber...).

Ao observarmos o corpo do ator (nosso foco neste estudo) somos colocados frente a indivíduos que representam a partir de figurações, de abstrações ou de imagens interpretativas e de acordo com estudiosos do teatro, uma preparação corporal é importante e necessária ao ator (Stanislávski, 1968 -1972; Grotowski, 1968 – 1992). Porém, não existe uma teoria que pretenda englobar todas as atividades de formação e produção do sentido que habilitam o ator à interpretação, pois a ação do ator é comparável à do ser humano em situação normal, mas acrescida do parâmetro da ficção, da representação. E para tal ele se utiliza de seu corpo. Jean Paul Bucchieri (2011) professor da Escola Superior de Teatro e Cinema, diz ser o ator um intérprete que trabalha com materiais de natureza efêmera, sujeitos a uma constituição impermanente, e também com o facto de ser este intérprete sujeito e objeto de seu próprio processo de formação.

É certo dizer que o trabalho de um ator não se localiza somente em seu corpo, ou na relação que estabelece com a personagem, mas está relacionado a uma presença cênica influenciada pela relação dinâmica entre uma série de espaços e zonas constituídas pelos corpos de outros atores além de um texto, um personagem, um cenário, uma luz, ou seja, todas as partes que constituem um espetáculo e que também se relacionam com o espectador. Quando estabelece estas relações em cena, o ator cria uma identificação onde ele próprio se convence de que sua personagem realmente existe. (E não para construir uma ilusão, mas para realmente experimentá-la de facto).

Para Peter Brook (2007) o teatro é considerado uma das artes mais difíceis, por apresentar três dimensões que devem existir em perfeita harmonia: o vínculo do ator com seu mundo interior (subjetividade), com seus colegas (relação do ator com outro ator) e com o público em geral (recetividade ao trabalho apresentado). É comum os estudiosos de teatro identificarem outras duas dimensões específicas dentro desse recorte: uma delas seria a faculdade operativa do ator em articular sua arte de maneira concreta, o que comumente chamamos 'técnica' e a outra seria a própria faculdade criadora do ator, o momento no qual ele anima a técnica insuflando-lhe 'vida' e organicidade (Ferracini, 2008). Ao procurar saber em que de facto consiste o trabalho do ator, temos dificuldade em descrever o que ele faz ao certo. Mas não se pode negar

a necessidade de um repertório e de ferramentas com poder expressivo para a utilização de seu corpo potencializando o que Brook (2007) chama de movimento espontâneo, gestualidade orgânica. E complementa:

Flexionar os músculos somente não bastam para desenvolver uma arte; as escalas não fazem um pianista, nem os exercícios de dedo ajudam o pincel de um pintor; entretanto um grande pianista pratica exercícios de dedo durante muitas horas ao dia, e pintores japoneses passam suas vidas praticando o desenho do círculo perfeito (Brook, 2007, p.93).

Mas que corpo é este necessário ao teatro? Um corpo livre, mas paramentado, capaz de romper com o que está posto e ao mesmo tempo acolher códigos e técnicas antes formulados? Acreditamos que a tendência que aparece a partir da contemporaneidade, diante de toda diversidade de possibilidades conceituais é a opção por um corpo que se configure na preservação de sua matéria prima: o movimento expressivo.

Desta forma, entender alguns pensamentos a partir da teoria teatral, pode ampliar a base de pensamento sobre as tarefas do ator. Eugênio Barba (1995) em Antropologia Teatral diz que o modo como usamos nossos corpos na vida cotidiana é substancialmente diferente de como os usamos em situações de representação. Na vida cotidiana usamos uma técnica corporal que foi condicionada pela nossa cultura. Mas numa situação de representação o uso do corpo é completamente diferente. Para ele é possível diferenciar entre uma técnica cotidiana e uma técnica corporal extra-cotidiana. Para Stanislavski (1964) é necessário que o ator desenvolva uma certa organicidade, através da qual seu corpo em cena se transforme em arte. Vsévolod Meierhold (1969) diretor e ator russo acreditava que o movimento cênico é o mais importante dos elementos da cena, e o ator há que se apropriar de um código baseado em princípios técnicos muito bem determinados para atuar no palco. Assim, o ator devia ser preparado de tal forma que toda sua natureza pudesse responder aos reflexos, reproduzir com o auxílio do movimento, do sentimento e da palavra, uma situação proposta do exterior. O ator compreendido por Artaud (2006) necessita tal domínio técnico do corpo e da voz, que o torne capaz de emitir o signo exato, no momento oportuno, tratando os sentimentos através da própria força que eles carregam e com a qual se manifestam no corpo. Para ele, se a alma dispõe dessa dimensão corpórea, pode o ator dominá-la partindo de seu físico. Outros estudiosos como Bertold Brecht (1957) também faziam referência ao corpo do ator que precisa aprender, sobretudo a relaxar-se, utilizar a mímica da vida diária, perceber gestos corriqueiros para retrabalhá-los artisticamente, com o uso de sua imaginação. E novamente Barba sugere que o corpo do ator deve ser trabalhado com o objetivo de centrá-lo no próprio treinamento onde o conhecimento e o controle do instrumento tem por objetivo a criação de um 'novo corpo'. Independente da teoria ou da estética que representam, estes pensadores da prática teatral concordam tanto na questão dos conjuntos

expressivos inerentes ao corpo, como na importância de uma preparação específica para o corpo, que daria suporte à representação. Porém, poucos oferecem algum caminho a seguir neste sentido.

Para que possa identificar e trabalhar a partir do que ele tem de mais real, mais concreto, que é o seu corpo - onde encontrará o tônus necessário para a realização das ações, e de seu repertório - que o ator coloca conscientemente na sua representação, o trabalho sobre si mesmo. Quando se fala em repertório, refere-se ao que o ator tem de mais íntimo: suas memórias, suas associações pessoais, o que ele tem de acumulado – vivências. Tudo que possa acrescentar ao seu trabalho, para gerar sentidos. (Oliveira & Hostert, 2005, p.9).

2.2. A formação do ator

Seguindo as ideias colocadas a partir do texto anterior, o corpo do ator em sua tarefa, não é um corpo totalmente natural (mas também não é artificial). É antes um corpo que necessita estar dotado de experiências de toda ordem, além de uma consciência dessas experiências e de como elas podem fazer parte em suas construções. Assim, é natural no sentido de ser espontâneo porque é simples, desobstruído, e ao mesmo tempo não é, porque aquilo que vemos, é construído para dar forma a ‘entidade’ que se vê no palco, e não sendo ‘ela’ o próprio ator, não estaria em modo natural, como sendo: sem preparo.

É verdade que os métodos pedagógicos que temos não são adequados a formar intérpretes na escrita cênica contemporânea, mas é um facto que continuamos a ter escolas e instituições. Temos a responsabilidade de continuar a ensinar e a preparar os intérpretes para uma profissão específica (que, no entanto, tem muito pouco de específico. (Bucchieri, 2011, p.178).

Pensar na formação do ator do ponto de vista do seu corpo, passa por entender que ele não pode ser um receptor de técnicas e métodos, que apenas assimila aquilo sem questionamentos. É preciso dar-lhe poder de descoberta, não só das experiências, mas de si mesmo, pois é através de seu potencial corpóreo que ele se coloca em relação com a cena, com o mundo. Entretanto existe uma ‘certa’ emergência das coisas e dos acontecimentos, que suscita estarmos sempre prontos, independente de perceber prontos para o que seja. E a formação do ator encontra-se no cerne deste dilema. “É, no entanto, neste contexto de imediatez que reaprendemos a situar-nos no mundo, assim como o intérprete contemporâneo aprende o seu estar cênico: o intérprete comunica de imediato com o mundo e o mundo comunica de imediato com ele” (Bucchieri, 2011, p. 71).

Analisar a formação do ator pressupõe entender que ele trabalha essencialmente com o corpo que é dotado de três conjuntos expressivos: o movimento, a voz e o sentimento (ou as emoções, simbolizando a capacidade de afeto) (Pavis, 2003). Não se trata de entender o corpo numa fração, nem de seccioná-lo cartesianamente para entender seu funcionamento. Mas baseamos-nos no pensamento de António Damásio, que identifica a relação *mente/cérebro/corpo* como uma relação completamente integrada:

É preciso remontar à ideia que eu tenho da posição do cérebro. A ideia de não ver o cérebro e o resto do corpo, e a mente, como coisas separadas, que é infelizmente a visão tradicional que nos vem de Descartes, e que é e foi sempre uma visão natural para o espírito humano. Não vale a pena atacar o pobre Descartes que, por sua convicção ou por razões sociopolíticas compreensíveis, trouxe reforço à ideia. (...). Ora eu vejo a relação como extremamente integrada. Existe um corpo, o «body-proper», existe um cérebro dentro do corpo que tem tido como função na evolução biológica a regulação da vida do corpo. (Damásio & Alves, 2008, p. 2).

Assim, observamos que estes conjuntos expressivos, seja sentimento, seja voz, ambos são concretizados por meio do movimento, numa interdependência corpórea, ainda que situados isoladamente pois, no que tange ao caráter formativo, estes conjuntos se apresentam de forma concorrente, do ponto de vista do processamento de informações do indivíduo (Schmidt e Wrisberg, 2001). Vale aqui lembrar que, o que normalmente se observa a partir das escolas de formação teatral, o trabalho entre movimento e voz é comumente dissociado e realizado em separado, salvo exceções de técnicas que suportam um exercício conjunto entre movimento e voz (mesmo lembrando que para haver voz, há movimento interno do corpo).

Não queremos aqui afirmar uma hipótese neste sentido, mas talvez levantar e justificar uma análise vinda da aprendizagem motora, ao pressupor que no trabalho de formação com um iniciante, ele necessita pensar e distribuir o foco de atenção a cada uma das tarefas que for realizar, envolvendo seu movimento, sua voz e sua emoção, podendo encontrar uma série de dificuldades para compreender e utilizar estes conjuntos de forma eficaz (simultaneamente) num processo de percepção.

Autores como Schmidt & Wrisberg (2001), Magill (2000), Ladewig, Cidade & Ladewig (2001) e Barella (2001) concordam que as pessoas têm uma capacidade limitada para processar informações do ambiente ou para prestar atenção em vários estímulos simultaneamente. A capacidade de atenção não só é limitada como também parece ser seriada, ou seja, focalizamos uma tarefa de cada vez. Tentar processar qualquer combinação de informações externas ou internas ao indivíduo simultaneamente pode ser uma tarefa muito difícil (Magill, 1984; Ladewig, 2000). (Kramer-Moura, 2006, p.11).

É preciso lembrar que mais adiante, na construção de um espetáculo, somam-se aos conjuntos expressivos, possivelmente outros conjuntos, como um texto, uma trilha sonora, a iluminação, o cenário, onde o ator se situa como catalisador na construção de uma personagem, e que a partir da junção destes fragmentos, criam a ilusão da totalidade (Pavis, 2003). Ou seja, é em meio a estes estímulos todos que o ator precisa encontrar o foco de atenção para efetivamente realizar sua construção.

Pensar uma formação para o ator deve conduzi-lo a entender que o seu corpo é dotado desta capacidade de processar informações que se efetiva a partir de respostas no cérebro, e que esta capacidade conduz a capacidade de comunicação do corpo (que mesmo sem pretender, pode comunicar).

A representação do mundo exterior ao corpo apenas pode penetrar no cérebro através do próprio corpo (...). É verdade que a mente conhece o mundo exterior através do cérebro, mas é igualmente verdadeiro que o cérebro apenas pode ser informado através do corpo. (Damásio, 2010, p. 122)

Diante desta capacidade de comunicar, o corpo torna-se uma espécie de interprete onde sua expressividade é que potencializa a comunicação. O ator precisa trabalhar num nível pré-expressivo, que antecede a comunicação em si e permite construir as ações e seus significados. O nível pré-expressivo é um nível operativo: não pode ser separado da expressão, pois é o que torna a energia do ator cenicamente viva, “(...) isto é, como o ator pode tornar-se uma presença que atrai imediatamente a atenção do espectador, é o nível pré-expressivo” (Barba & Savarese, 1985, p.187).

A arte do ator tem a particularidade de exigir a presença física do artista no momento em que acontece (Burnier, 1994). Assim, colocando-se em exposição e sendo o objeto de sua própria construção criativa, deve esse artista buscar não só seu desenvolvimento técnico, mas também fazer um mergulho interior na busca de sua expressividade (Monis, 2004).

O trabalho com a expressividade acontece no e por meio do corpo. E deve ser efetivado através de uma conjugação entre o fazer e o pensar.

O que experimentamos e como damos sentido ao que experimentamos depende do tipo de corpos que temos e do modo como interagimos com os ambientes que habitamos. Ou seja, o corpo interfere na mente, é construído por ela assim como a mente e suas experiências afetam o corpo e podem moldá-lo conforme a experiência (Greiner, 2013, p.114).

Quando Bucchieri (2011) fala da necessidade de um processo de ‘desaprendimento’ e desconstrução do ator, ele parece referir-se aos padrões e formatações da qual um ator é feito, e que no momento da ação, devem ser desaprendidos para criar objetividade e originalidade (no sentido de não seguir um modelo). E procurar a objetividade das ações é buscar que o ator não

construa significados para além daquilo que a ação é. Ele precisa não só reconhecer a suas ações, como transformá-las em material cênico (com toda a carga que este material deve carregar no sentido de ser objetivo e preciso ao mesmo tempo em que é subjetivo e sensível, capaz de promover afeto).

Entretanto, parece ser anterior a esta ideia que haja uma espécie de trabalho físico-motor, de aptidão, e não só no sentido de destreza física (como facilidade), mas de abertura às possibilidades de movimento. Não foi em vão que algumas metodologias criadas para a ação teatral (como em Stanislávski, Grotowski e o pensamento de Barba) propunham este trabalho pré-expressivo, baseado na experimentação e descoberta físico-motora, pois é através daí que se pode chegar à autoconsciência. E esta se constitui pela interação corpo-movimento-pensamento-ação.

A leitura dos inúmeros sinais exteriores imprime no actor emoções altamente subjectivas em contínua mutação, mas que só ganham expressão no comportamento exterior, no corpo físico e visível observado pelo outro. Este é o corpo concreto, que funciona anatomicamente, dentro dos limites da possibilidade, e que, agindo, produz factos. É o corpo do real, que se distingue do corpo que eu vivo. Eu sou a única pessoa no mundo que não pode observar o próprio corpo de forma absolutamente externa. Este corpo emocional funde-se com o pensamento, é o corpo do impossível, da ausência de dimensões espaciais e do tempo cronológico. (Pereira, 2008, p. 7)

Um trabalho de percepção de si é essencial ao ator e não se desvincula de qualquer outro trabalho realizado, mas concretiza-se numa forma de olhar, numa maneira de fazer-pensar como dissemos anteriormente.

O olhar empírico a partir de nossa experiência na prática, permite dizer que existe uma dificuldade dos atores iniciantes, em torno desta capacidade de perceber o próprio corpo, desta autoconsciência. Esta percepção é originada através do processamento de informações do corpo citado anteriormente, com base em dois processos chamados de sentido cinestésico e propriocepção. Estes permitem perceber o corpo dotado de uma inteligência específica, com capacidade de controle e compreensão acerca do próprio movimento, são os sensores do corpo em relação ao mundo que o cerca (Della Fonte, 2018).

Estas capacidades, a propriocepção e o sentido cinestésico, dependem de uma especial atenção voltada às sutilezas das mensagens codificadas e experimentadas no corpo. A propriocepção é fornecida a partir de dentro do corpo, dá noções sobre a posição, força e orientação do corpo no espaço. E gera o sentido cinestésico, dando-nos a consciência dos movimentos, articulações e músculos, durante uma atividade motora. Se até o simples ato de manter a postura numa posição em pé requer ajustes constantes relacionados ao equilíbrio do corpo, papel desempenhado pelo feedback proprioceptivo, também é esta capacidade que permite, por exemplo à um bailarino, identificar o que e em que parte seu movimento falhou. E talvez aqui haja um indício de resposta para entender qual pode ser a dificuldade do ator iniciante.

Os sentidos sensoriais citados demandam uma grande capacidade de atenção para que o indivíduo identifique as modificações sofridas no corpo. Se um ator, durante seu trabalho utiliza os conjuntos expressivos do corpo: movimento, voz e sentimento, sua atenção estará dissipada para vários focos ao mesmo tempo, com grande intensidade de estímulos, sendo captados a partir de cada um deles, o que pode promover concorrência no que tange ao foco de atenção necessária para cada uma das tarefas (Kramer-Pereira, 2006). Isso pode revelar falhas na ativação das capacidades perceptivas, pondo em risco todo o conjunto de articulações expressivas. Vamos citar um exemplo: um ator iniciante em sua primeira prova pública (espetáculo apresentado publicamente como forma de avaliação), deverá estar em cena e para isso ele precisa, antes de tudo decorar o texto e saber dizê-lo em contracena, dialogando. Ele precisa saber quais são suas marcas, as posições e deslocamentos que deve realizar no espaço. Precisa lembrar-se das entradas e saídas de cena, assim como seu posicionamento correto de acordo com a iluminação proposta para cada cena, e por fim, fora de cena, ele ainda necessita trocar de figurino pelo menos uma vez. É claro que dentro deste contexto ele deverá previamente ter construído uma personagem, com toda a carga emocional dela decorrente e realizar sua interpretação mantendo-se de forma viva e ativa em cena. Seria possível, a um ator iniciante, realizar todas estas tarefas sem possibilidade de erro, se por acaso ele não soubesse de memória o texto e não tivesse minimamente assimilado as entradas e saídas de cena, bem como suas posições em relação aos colegas no palco? Será que ele seria capaz de manter a emoção e a vivacidade da personagem em cena, se ao mesmo tempo precisa estar atento, a todos estes detalhes e conjugá-los? Me parece que esta é uma tarefa bastante difícil para um aprendiz, para um iniciante na arte da atuação...

Entretanto este exemplo nos coloca perante outra capacidade do corpo imprescindível a esta tarefa: a atenção.

A atenção é uma forma de conexão sensorial e perceptiva, uma via de expansão psicofísica sem dispersão, uma forma de conhecimento. A atenção torna-se assim uma pré-condição da ação cênica; uma espécie de estado de alerta distensionado ou tensão relaxada que se experimenta quando os pés estão firmes no chão, enraizados de tal modo que o corpo pode expandir-se ao extremo sem se esvair. (Fabião, 2010, p. 322).

Incorporar um trabalho sobre a atenção na formação do ator é prepará-lo para lidar com a articulação destas múltiplas respostas, passando pelo entendimento destas relações dinâmicas.

Reconhecer a atenção como elemento primordial na formação do ator foi uma das proposições de Stanislavski (1964) para a preparação do ator, que passava sequencialmente por exercícios de atenção, imaginação, ação e relaxamento. Ele descreve que, sem a atenção não é possível nem à ação, nem à imaginação desenvolverem-se plenamente, demonstrando que a atenção seria

verdadeiramente o primeiro passo para o treinamento técnico do ator que estivesse disposto a seguir seu método. A partir desta afirmativa pode-se concluir que a atenção, a imaginação e a ação estão entrelaçadas de modo definitivo na prática do ator. Segundo Bucchieri, *“A atenção é um instrumento que reforça as qualidades do intérprete”* (2011, p.201), pois quando está atento, acede aos objetivos, a qualidade e liberdade de expressão de forma mais alerta e eficaz. A atenção, direcionada de dentro para fora, abre ao intérprete a capacidade de comunicar-se com o mundo através de si, convergindo mais facilmente para o processo de comunicação com o outro.

No que se refere ainda à formação do ator, e a partir destes primeiros apontamentos, fomos buscar referências nos métodos e escolas do teatro contemporâneo¹⁶, para tentar perceber se existem outras relações, capacidades ou sentidos, igualmente importantes ou essenciais à formação do ator. As características (chamar-lhe-emos assim) encontradas foram organizadas no quadro a seguir:

¹⁶ O Teatro Contemporâneo expandiu as referências do teatro Burguês do fim do século XIX, com experiências e inovações teatrais. Inicialmente passa a privilegiar temas do cotidiano social rompendo com o idealismo romântico e fazendo surgir o Realismo de Tchekov. E com os novos movimentos a partir de teóricos como Stanislávski e Meyerhold inicia-se aí o chamado teatro naturalista. Outros nomes e correntes se seguiram, e dentre eles, Antonin Artaud e seu Teatro da Crueldade, bem como as tendências da encenação interativa na figura de Peter Brook. Pavis, P. (1999). Dicionário de Teatro. São Paulo: Perspectiva, 1999.

Quadro 1: Levantamento de características essenciais para a formação do ator

Stanislavski	Meierhold	Tchékhov	Artaud	Brecht	Grotowski	Living Theatre	Peter Brooks	Mama Troupe, Performance Group e Bob Wilson	Open Theatre	Cricot	Theatre Du Soleil	Odin Teatret	LUME
	Agilidade					Ação reflexiva	Ação e reação		Agilidade		Ação e reação		
Amplitude											Amplitude de movimento	Agilidade	
									Atenção			Atenção	Atenção
	Biomecânica			Autodomínio	Biomecânica		Autodomínio					Biomecânica	
												Capacidade física	
								Concentração			Concentração		
			Consciência de si		Consciência de corpo e controle facial e corporal		Autoconsciência / Consciência						
	Controle											Controle motor	
							Gestualidade orgânica		Coordenação motora		Coordenação motora	Coordenação motora	
									Gestualidade		Gestualidade cênica	Gestualidade	
Energia		Energia										Controle da energia	Energia
Flexibilidade	Flexibilidade							Flexibilidade					
Forma	Limpeza da forma	Movimentos naturais			Rigor formal	Movimento espontâneo	Forma		Forma		Forma		
Organicidade			Movimento orgânico			Organicidade	Movimento espontâneo	Movimento orgânico				Organicidade	Organicidade
							Percepção	Percepção corporal			Percepção	Percepção cinestésica	Autopercepção
Plasticidade do corpo					Percepção cinestésica				Plasticidade		Plasticidade		
Precisão	Precisão		Precisão					Precisão de movimento	Precisão		Precisão do gesto	Precisão	Precisão
						Presença				Presença física			Presença
						Resistência física	Resistência física	Relaxamento	Relaxamento corporal				
Reflexos ágeis	Reação				Tempo de reação				Tempo de reação			Tempo de Reação	
	Senso rítmico	Ritmo									Ritmo		Ritmo
Estabilidade corporal	Inteira	Desenho corporal			Centro de expressão	Disciplina corporal	Fala corporal	Capacidades motoras básicas	Equilíbrio estático e		Dinâmica corporal	Disciplina física	Pausa
Fluência	Treino corporal	Fluxo motor	Fundamentos da dança clássica		Lei dos vetores opostos	Entrega	Sensibilidade	Dinamismo corporal	Habilidade técnica		Equilíbrio dinâmico	Equilíbrio	
Postura	Virtuosismo cênico	Pausa			Noção espacial	Envolvimento		Movimento fluido	Intensidade de movimento			Fluidez	
Prontidão		Qualidade de Movimento			Percepção respiratória	Expressão	Sentido cinestésico	Sentido cinestésico	Respiração			Força	
Propriocepção		Rigor			Relações interpessoais		Teatro de movimento					Noção espacial	
		Sensibilidade corporal			Transparência corporal	Repetição						Prontidão	
		Treino interpretativo			Técnica corporal							Repertório Motor	

Fonte: Quadro desenvolvido para o estudo, construído a partir das referências pesquisadas, listadas ao final deste estudo. Criação em novembro de 2014.

2.3. Relações estabelecidas a partir do corpo que se move

A compreensão de que o corpo do ator pressupõe o desenvolvimento de algumas capacidades específicas está presente em boa parte da literatura voltada ao estudo do teatro. Em alguns casos como em Stanislavski (1964), estas características aparecem declaradamente. Em outros é preciso buscar referências nas entrelinhas, pois as capacidades estão diluídas em termos daquilo que se exige do ator.

Nenhum dos materiais que o interprete descobre e classifica cada dia está sujeito a uma possível fixação. Tudo está constantemente em perpetua oscilação. E é nesta constante oscilação que tanto o intérprete como o pedagogo procuram caminhos de uma construção da escrita cênica contemporânea. (Bucchieri, 2011, p.193).

A afirmação de Bucchieri aparece para justificar que este levantamento não se encerra em si, nem abrange todas as referências existentes, mas funciona como um mapa que pretende delimitar algumas características comuns (para a formação do ator) neste campo bastante abrangente, que é o estudo do teatro. Sobre as capacidades encontradas (chamar-lhe-emos assim) vale dizer que, não as encaixamos conforme o tipo de trabalho ou o método / técnica elaborado (elas aparecem em textos e definições de forma geral), pois este não é exatamente o nosso foco de interesse. O objetivo aqui é identificar as capacidades em comum em grupos distintos de metodologias, o que seria um indício de sua essencialidade.

Para se mover, o corpo processa perceptiva e cognitivamente uma série de informações.

Quando tomamos consciência de que o movimento é a essência da vida e que toda forma de expressão (seja falar, escrever, cantar, pintar ou dançar) utiliza o movimento como veículo, vemos quão importante é entender esta expressão externa de energia vital interior (coisa que podemos chegar mediante o estudo do movimento) (Laban, 1990, p. 100).

Pelas palavras de Laban, percebemos que o impulso ao movimento é impossível de erradicar, e se mantém constante durante toda a vida dos indivíduos. É por meio do movimento que o ser humano está em constante interação com elementos dinâmicos dos contextos de vida, por meio da relação complexa entre a sua constituição biológica, as circunstâncias próprias de seu ambiente, e daí decorrem as suas possibilidades de aprendizagem, e de acordo com Bucchieri (2011) é “*através das quais o intérprete adquire determinadas qualidades cênicas relevantes ao longo da sua formação, no sentido de estas modificarem activamente o seu percurso*” (p. 179). Assim, um desenvolvimento perceptivo-motor adequado garante ao indivíduo uma relação dinâmica com o mundo que o rodeia.

De acordo com Barela (2001): “A realização de qualquer movimento deve ser entendida dentro do contexto em que o movimento ocorre” (p. 42). Este trecho afirma que percepção e ação não são entendidas como reações distintas. A percepção sobre o ambiente é a base para a ação, assim como a ação motora é especificada (em muitos aspectos) por informações provenientes do ambiente.

A partir do quadro elaborado, encontramos capacidades diretamente relacionadas ao desenvolvimento motor, a uma espécie de ‘treino’ do corpo e que podem ser enquadradas naquilo que chamamos valências físicas. São qualidades físicas passíveis de treinamento para seu pleno desenvolvimento (Weineck, 1991). Velocidade, agilidade, flexibilidade, resistência física, e noção espacial, são algumas das valências físicas encontradas. Embora este não seja exatamente o nosso foco, não podemos negar sua importância, pois será suposto, que um ator tenha essas capacidades minimamente desenvolvidas no corpo, conforme podemos ver no quadro anteriormente apresentado. Entretanto são capacidades que (neste caso) não necessitam de um treino específico, podendo ser desenvolvidas através de atividades paralelas.

Capacidades mais específicas encontradas, apresentam uma relação direta com a formação do ator. Organicidade, presença (presença cênica), plasticidade (ou forma) e relaxamento corporal, são capacidades sensório-motoras que permitem uma série de interpretações acerca de seus conceitos, mas que se relacionam diretamente com um conhecimento sobre si.

Como ponto de interesse, as capacidades que apresentaram maior incidência em nosso quadro, foram citadas anteriormente pela literatura de referência, como capacidades de extrema importância para o trabalho do ator. Atenção, propriocepção (consciência de si), percepção cinestésica, (percepção corporal), além de precisão e tempo de reação, ocuparam um lugar de destaque no quadro.

2.3.1. Atenção

[...] como a atenção nos animais está inexoravelmente dominada por objetivos fisiológicos ou biológicos”, ou seja, está diretamente posicionada de acordo com as necessidades de sobrevivência. O que não acontece com o ser humano, onde a atenção depende de um ato de vontade, é uma escolha do indivíduo de acordo com seus objetivos, visto que seus anseios não cessam. (Gehlen, 1980 in Sérgio, 1995, p. 21).

A atenção é definida por Magill (2000, p. 108) como envolvimento das atividades perceptivas, cognitivas e motoras associadas ao desempenho de habilidades. Qualquer detecção de informações do ambiente requer atenção. Pelo que comentamos anteriormente, a atenção parece ser a capacidade do sistema sensorial mais utilizada pelo ator. Sem atenção ele não poderia realizar metade das tarefas que necessita conjugar dentro de um espetáculo. Isto

começando pela anterior, atenção sobre si mesmo. Entretanto, a partir das relações estabelecidas com o mundo ao redor, o corpo não recebe apenas um estímulo de cada vez. Somos bombardeados simultaneamente por estímulos de toda ordem, e selecionar o que se sente e onde se sente é talvez a tarefa mais difícil para esta consciência do corpo.

Isto é: o mundo não nos diz (ou faz sentir) apenas uma sensação de cada vez, o mundo diz-nos (diz ao nosso corpo) várias frases ao mesmo tempo (utilizaremos esta imagem). Por isso é que podemos sentir várias perturbações no mesmo momento. E ainda, ao mesmo tempo de tudo isto, o nosso corpo não é, nunca consegue ser, uma sala única que recebe; o corpo são várias salas, com autonomia, tanto para a sensação de prazer como para o sofrimento. (Tavares, 2013, p.226).

Esta função multi-receptora citada por Tavares, quando em perspectiva com a possibilidade de aprendizado, coloca um ponto relativo a capacidade de processar estas informações.

Sabemos que a atenção se processa de maneira limitada na mente, sendo o homem, incapaz de atender ou processar informações sobre todos os aspectos do ambiente, selecionando apenas certos pontos durante a realização de determinada tarefa (Schmidt & Wrisberg, 2001; Magill, 2000; Ladewig, Cidade & Ladewig, 2001). De acordo com os autores, a eficiência na realização de uma atividade esta relacionada à capacidade de selecionar informações relevantes e descartar as informações irrelevantes, em função da capacidade limitada de processamento de informações. Esta escolha e seleção de informações relevantes é chamada de atenção seletiva: *“Mais especificamente, atenção seletiva pode ser definida como a habilidade do indivíduo dirigir o foco da atenção a um ponto em particular no meio ambiente”* (Ladewig, Gallagher & Campos, 1995).

É como se a atenção, dirigida para os próprios pensamentos – para um em particular – desempenhasse o mesmo papel do dedo indicador que aponta. Diremos que a atenção virada para si própria é o dedo indicador interno, um apontador invisível, mas que separa, que distingue, que tem o mesmo tipo de raciocínio do dedo indicador exterior – raciocínio que destaca. É este dedo indicador interno, indicador invisível que, ao apontar, separa, distingue e classifica. Sem essa atenção interior, direccionável e manipulável, o nosso corpo seria um bloco, um único bloco. (Tavares, 2013, p.228).

É esta capacidade que permitirá ao ator, as suas escolhas perante as possibilidades de criar, uma personagem, um movimento, uma sensação. Mas este processo de direcionar a atenção para um determinado ponto depende do estágio de aprendizagem em que o aluno se encontra, pois se a seleção e descarte de informações não é eficiente, poderá dificultar a performance, comprometendo o armazenamento na memória de longa duração que efetiva a

aprendizagem. Isolar pontos numa experiência composta permite não só perceber o corpo em suas inúmeras localizações como também utilizar o que chamamos de filtro (teoria proposta por Magill, 2000), como a capacidade do corpo de selecionar aquilo que realmente é importante para aquele momento.

Apesar das divergências entre os autores em termos da localização do filtro, todos concordam que o estímulo antes do filtro é livre de atenção, sendo processado em paralelo (simultaneamente), e a partir do momento em que atinge o filtro passa a ser processado de maneira serial (individualmente), exigindo atenção (Ladewig, Cidade & Ladewig, 2001, p. 170).

Concluimos que o corpo pode realizar várias tarefas simultaneamente, desde que os limites de capacidade de atenção não sejam ultrapassados. Se isso ocorrer teremos dificuldades para realizar uma ou mais tarefas.

Um fator que determina se há recursos de atenção disponíveis é a demanda (grau de dificuldade) da tarefa a ser desempenhada, assim como o tipo de instrução (sugestionada pelo professor) também pode interferir neste processo, bem como a própria motivação para aprender algo novo. *“A sensação de existir é uma sensação composta de milhares de sensações simultâneas” (Tavares, 2013, p.227).*

2.3.2. Propriocepção:

O homem usufrui de consciência sendo capaz de auto-reflexão e “toda a experiência do ser humano é uma sucessão de superações” (Sérgio, 1995, p. 46).

Esta capacidade que aparece com frequência no quadro tem em si uma curiosidade: o termo propriocepção aparece listado em Stanislavski e Artaud. E muda a partir dos grupos mais modernos para terminologias descritas como: Autoconsciência, consciência de si, consciência de corpo, consciência corporal. Assim, é importante definir propriocepção para entender em que ponto ela esta interligada a estes outros nomes utilizados. Descrita como uma das fontes de informação sensorial do corpo (os cinco sentidos também são fontes de informação sensorial), a propriocepção envolve a identificação sensoreceptora das características de movimento do corpo e dos membros, tais como orientação e localização espacial, a posição das articulações, velocidade e ativação muscular (Magill, 2000). Ou seja, a propriocepção é extremamente relevante para o controle motor, fornecendo informações a partir de dentro do próprio corpo.

Quando as pessoas se movem, várias formas de informação (feedback) proprioceptiva e exteroceptiva são geradas. O feedback proprioceptivo vem das forças geradas nos músculos que se contraem, das pressões exercidas por objetos em contato com a pele [...] e das

articulações, que sinalizam mudanças na posição do corpo. A informação exteroceptiva vem do ambiente e é sentida pelos receptores da visão, audição e, algumas vezes, até do olfato, gerando mais feedback [...] (Schmidt & Wrisberg, 2001, p. 108).

Como uma espécie de sensor do corpo, esta capacidade atua na possibilidade de reconhecimento do corpo: sou um corpo e me relaciono com ele, assim como com o espaço ao redor. Ou seja, é a consciência do corpo.

“Essa ‘propriocepção’ faz de olhos do corpo, é a forma como o corpo se olha a si próprio. Quando se deixa de a ter, como aconteceu comigo, é como se o corpo cegasse, o meu corpo não se consegue ver se não tiver olhos, não é?” (Sacks apud Tavares, 2013, p.184)¹⁷.

A partir destas definições, entendemos que os termos utilizados anteriormente, funcionam como uma espécie de sinônimos para a propriocepção, uma vez que destacam a capacidade de conhecimento do corpo, de autoconsciência. E através dela que o corpo realiza correlações entre o sentir e o estar conferindo estabilidade e confiança.

(...) correlação que faz com que cada um sinta o corpo como uma unidade, unidade que não diferencia o corpo que vê do corpo que toca e do corpo que sente. Estes três corpos juntam-se, em algum ponto do organismo, no centro que os mistura e transmite a tal sensação de unidade e identidade. (Tavares, 2013, p.231).

É uma capacidade individualizada, diretamente relacionada a identidade, que pode ser treinada, mediante atividades que incluem exercícios de percepção: equilíbrios, coordenação motora, respiração e sensibilização do corpo tendo como objetivo a descoberta das sensações e possibilidades corporais. Depende de experiências práticas, o maior ou menor desenvolvimento da propriocepção que além de facilitar o desempenho de uma habilidade aprendida tem importante papel na retenção de uma habilidade motora (Magill, 2000).

A importância da propriocepção para o ator aparece na medida em que, um corpo que não se percebe, não se sente, não pode realizar a tarefa de dar a perceber ao outro, de fazê-lo sentir (em essência a tarefa do ator é fazer sentir). E sem o desenvolvimento da propriocepção essa tarefa não se efetiva.

2.3.3. Percepção cinestésica

Da mesma forma que aconteceu no tópico anterior, a percepção cinestésica também aparece listada com nomes distintos como: percepção corporal,

¹⁷ Em seu livro, Atlas do Corpo e da Imaginação, no capítulo III, o Corpo no Corpo, Gonçalo Tavares busca a referência de Oliver sacks, para ilustrar a questão dos sentidos do corpo. Sacks, Oliver. O Homem Que Confundiu a Mulher com Um Chapéu, s/d, p.70, Relógio d'Água.

autopercepção, percepção - sensibilidade Corporal e percepção respiratória (parecendo estar contida na amplitude da percepção). Vamos então, seguir a mesma linha, definimos o termo e buscamos entender a sua relação com os outros nomes citados.

A cinestesia é intrínseca aos seres humanos, sendo definitiva na realização de toda atividade corporal. Na sua forma mais primordial, é a “percepção consciente da posição ou dos movimentos do seu próprio corpo” (Pavis, 2002, p. 189). Auxilia na formação de um esquema corporal e informa sobre o movimento de objetos no ambiente, assim como nos auxilia na detecção de aspectos espaciais e temporais de nossos próprios movimentos no ambiente.

Diretamente ligada a propriocepção, a percepção cinestésica - a consciência que temos dos movimentos de nossas articulações e a tensão em nossos músculos durante a atividade motora - mostra um conjunto de informações sensoriais internas (conjugadas às informações externas) que nos indicam as posições de nosso corpo no espaço (Kramer-Moura, 2006, p.18).

Diferentemente da visão e audição, a cinestesia inclui uma combinação complexa de estímulos dos vários receptores que devem ser integrados pelo sistema nervoso central (Schmidt & Wrisberg, 2001). Estes importantes receptores proporcionam ao sistema neuromuscular informações sobre a cinestesia, tais como o aparelho vestibular, no ouvido interno, sensível às orientações da gravidade, e os fusos musculares que se alongam quando o músculo é contraído fornecendo informações sobre a velocidade da contração e posição articular e por fim, os receptores cutâneos encontrados na pele, que possuem detectores de pressão, temperatura e toque (Montagu, 1988; Magill, 2000).

A percepção cinestésica, como percepção corporal ou autopercepção é uma capacidade ativada instantaneamente assim que os captadores sensoriais percebem o movimento. E no trabalho de formação do ator, permite ampliar sua consciência sobre as imagens criadas pelo seu corpo no espaço e em relação ao ambiente, possibilitando fazer leituras e redimensionar o sentido do movimento.

2.3.4. Precisão

Precisão, precisão do gesto, precisão de movimento – refere-se ao controle dos movimentos. A palavra *controle* também aparece algumas vezes em nosso quadro, mas não podemos afirmar se é utilizada como um sinônimo de precisão. A precisão pode ser entendida como uma qualidade que envolve o controle da musculatura do corpo a fim de garantir a melhor execução de um movimento (Gallahue & Ozmun, 2003). Por *melhor execução* entende-se um movimento que atinge ao objetivo da ação, de forma clara e concreta.

A precisão dos movimentos corporais depende da propriocepção, em sua tarefa de orientar sobre a posição das articulações, força produzida nos músculos e a orientação do corpo no espaço, concedendo aos movimentos e posições do corpo ações claras, objetivas e determinadas. Diz respeito ao refinamento do controle e equilíbrio dos diferentes músculos envolvidos num movimento, sem gasto desnecessário de energia a partir de contrações inadequadas, sejam elas exageradas ou deficientes. Tem como base a exatidão com a qual o corpo executa uma tarefa.

Do ponto de vista da aprendizagem motora, relaciona-se a capacidade de ao realizar um movimento e obter sempre o mesmo resultado na execução, ainda que em circunstâncias diferentes. Não seria então a precisão uma forma de consistência que o ator adquire e que o habilita a realizar um mesmo espetáculo tantas vezes forem necessárias, produzindo (mais ou menos) o mesmo resultado?

Sendo o controle, o melhor recrutamento da musculatura desejada, visando um padrão suave e harmônico de movimento, com a aprendizagem este controle tende a evoluir para a precisão. Assim, a precisão parece não ter apenas a dimensão do controle – como domínio e orientação para determinado movimento ou ação – como inclui a dimensão da capacidade de produzir respostas consistentes – no caso do movimento (sem ruídos corporais, sem hesitações) e ainda pode relacionar-se a esta capacidade de manter um espetáculo (de reproduzi-lo) tal como necessita ser apresentado.

Vale ainda lembrar que, a precisão nos movimentos varia conforme a experiência e quantidade de prática que um indivíduo possui. É correto dizer que no início de qualquer aprendizagem motora, os iniciantes apresentam movimentos inconsistentes e com um padrão variável que vai sofrer uma transição tornando-se mais preciso, conforme o tempo de prática efetiva.

A performance, durante o estágio inicial de aprendizagem, é caracterizada por atividade motora com considerável imprecisão, lentidão, inconsistência e aparência rígida. Falta confiança aos indivíduos, os quais são, portanto, hesitantes e indecisos em seus comportamentos. (Schmidt & Wrisberg, 2001, p 26).

Isso demonstra que as experiências vividas e repertoriadas de um indivíduo conferem uma melhoria na precisão dos movimentos deste indivíduo. Os desempenhos futuros das ações motoras também dependem da quantidade e qualidade de prática, e, além disto, as possibilidades da realização de tentativas após tentativas de procurar soluções adicionam ao sujeito experiências que o auxiliarão em contextos futuros (Tani, 2005).

2.3.5. Tempo de reação

A capacidade chamada tempo de reação, tem grande frequência no quadro apresentado e se relaciona diretamente com as capacidades anteriormente aqui elencadas. Com outros binômios como ação reflexa, ação e reação, ação reflexiva, reflexos ágeis, é possível estabelecer ligação com a capacidade reflexiva do corpo e assim como na percepção cinestésica, depende de inúmeras operações realizadas no cérebro.

De acordo com Gallahue & Ozmun (2003, p. 170) “os reflexos são as primeiras formas de movimento humano”. E para Magill (2000) os reflexos são respostas involuntárias e normalmente rápidas a estímulos que contribuem para os processos de controle motor. Entretanto, o tempo de reação apesar de estar relacionado aos reflexos não se apóia exclusivamente neles, pois é o intervalo entre a apresentação de um estímulo e o início de uma resposta. O tempo de reação representa o tempo que um indivíduo leva para tomar uma decisão e iniciar a ação. Assim é considerado uma importante medida porque indica a velocidade e a eficácia na tomada de decisão.

O tempo de reação (ou TR) começa quando o estímulo é apresentado e termina quando o movimento é iniciado. Neste sentido o TR serve como uma medida potencial de duração dos estágios de processamento das informações no cérebro. De acordo com Gallahue & Ozmun (2003) um sinal não só viaja pelo ambiente, a partir de sua origem, mas é recebido por sistemas sensoriais alcançando a parte do cérebro que utiliza ou descarta a informação. Este processo complexo envolve geralmente um tempo menor do que um segundo, para sinais e tarefas motoras simples. E mesmo que esse processo ocorra de maneira inconsciente, é a prova de que o corpo possui uma inteligência, uma lógica própria.

O tempo de reação relaciona-se diretamente com o tempo de movimento e com a tomada de decisão. E a tomada de decisão, deve ser trabalhada no ator como a identificação e conscientização de situações que exijam respostas. Isto pode habilitá-lo a encontrar soluções de forma rápida e efetiva, por exemplo, em situações de improvisação.

De acordo com Magill (2000), o TR é composto por três tipos: simples (ocorre um estímulo e o indivíduo fornece uma resposta), de escolha (existe mais de um estímulo onde o indivíduo precisa responder aos diversos sinais) e de discriminação (há mais de um estímulo, mas somente uma resposta é adequada para a situação). Podemos identificar os três tipos, numa situação exemplificada da prática teatral: 1) o indivíduo dialoga dizendo o texto a um colega de cena; 2) o indivíduo precisa estar atento não só ao diálogo, mas a posição em cena, as marcações relativas à iluminação, a entrada e saída não só sua, como de outros colegas em cena; 3) quando há um erro no texto, saltando uma parte da cena, o indivíduo necessita escolher rapidamente em qual parte do texto é possível retomar a cena para que não se perca a sua continuidade.

O TR é vivenciado numa variedade de situações diárias, realizadas antes mesmo de a pessoa estar consciente de sua ação. As respostas produzidas são voluntárias e afetam todos os músculos do corpo, com ajustes ocorrendo de

maneira serial e com atenção da pessoa. Mas como citamos anteriormente, o tempo de reação também depende da complexidade da tarefa executada. Como por exemplo: uma resposta motora rígida, pouco efetiva e difícil de modificar depois de iniciada, provavelmente, se valeu de um tempo de reação mais curto na produção da resposta, isso sem falar na tomada de decisão. Porém, estas questões podem ser solucionadas com melhor entendimento e desenvolvimento, assim como na preparação de atividades na prática.

3. A relação com a dança

Creio que devemos evitar, de uma vez por todas, e a todo o preço, a ratoeira da definição, bem como as falsas questões sobre a pertença das obras em causa a um ou outro gênero, teatro ou dança. Devemos analisar este corpus como um Projeto artístico e linguístico, sem barreiras entre os diferentes modos e meios de comunicação, como uma sábia colagem de gestos, de falas, de músicas, de canções, de coisas e de elementos naturais que formam uma escrita “cênica”, original. Falo de escrita cênica, porque me parece ser o termo mais compreensível. (Vacarino, 2005, p. 15)

Seria perfeito a partir destas considerações, não tecer qualquer separação ou classificação entre as artes da dança e do teatro, mas não obstante elas (as separações) ainda estão presentes em muitas circunstâncias referentes não só a categorização de espetáculos, desde a sua proposta de construção, como relacionadas à formação. Nossa intenção neste ponto, não será considerar a separação entre dança e teatro, mas procurar uma linha de apoio onde ambos se relacionam como forma de suporte à formação do ator, principal objeto deste estudo. E neste ponto, concordamos com Marques (1995) que reformula o documento de Yvonne Rainer, ‘No Manifesto’:

(...) não à passividade corporal, não a reprodução de movimentos, não ao autoritarismo do professor e do diretor, não à técnica universal vazia, não à homogeneização de corpos e estilos, não à separação entre o mundo da arte e o mundo do ensino, não... (Marques, 1995, p.174).

Para seguir na direção desta convergência, antes é preciso olhar para o corpo na dança hoje, e no que a própria dança se constitui em termos desse olhar sobre e sob o corpo.

A dança contemporânea tornou-se um lugar onde convergem experiências, onde a própria dança tem licença para se ausentar: reinventou-se sem medo de perder a sua identidade de «dança», mas fê-lo também, e talvez inconscientemente, até uma certa altura, para

dentro, sem ter a preocupação de definir o lugar do espectador. (Bucchieri, 2011, p. 57).

O próprio corpo da dança (e não só dela) sofre uma série de reformulações acerca daquilo que necessita ser, incorporar e suportar, a partir desta linguagem que tem como base o movimento. Não mais utilizada como um espaço de técnicas mecanizadas, a dança se apresenta hoje a partir de uma descoberta de limites, ao confrontar-se com outras linguagens cénicas, que ancoram a necessidade da descoberta de outras formas de comunicar. O corpo, que não é mais um instrumento virtuoso de demonstração técnica, nem ostentação de flexibilidade e músculos esculpidos, procura buscar outras referências baseadas na reflexão teórica a partir de seu lugar no mundo. A dança então, passa a ser para este corpo, um lugar de pesquisa onde encontra a consciência das suas limitações ao mesmo tempo em que busca pela sua transcendência. Entender que a dança não se esgota dentro do próprio corpo é um princípio da contemporaneidade.

Quem é que pode definir e catalogar Vera Mantero, La Ribot, Olga Mesa, Jérôme Bel ou Xavier Le Roy (só para citar alguns), simplesmente como coreógrafos? Todo o trabalho por eles realizado acrescenta a uma «construção coreográfica» uma complexa teia de ideias, pensamentos, reflexões e argumentações (filosóficas, antropológicas e semióticas, só para citar algumas), que não se limitam a uma «construção coreográfica» para definir as suas questões de criação e de dramaturgia. Em suma, a dança como lugar de convergência assume-se como matéria da encenação e da dramaturgia. (Bucchieri, 2011 p.55).

Um pensamento que se coloca acerca destas novas construções (não só como escrita da dança, mas como forma de pensar a dança) e destes novos pesquisadores/ coreógrafos/ intérpretes, é que eles não são construídos pela contemporaneidade, eles não brotaram dela. Eles vêm sofrendo processos e modificações na sua forma de viver a dança e explorar o movimento, ao longo do tempo.

Estes processos contêm a possibilidade de intervir na transformação e mudança de formações incorporadas. No entanto, trata-se de uma prática continuada, ou seja, a desconstrução nunca é totalmente alcançada, mas o bailarino trabalha no sentido de um corpo disponível a ser reinscrito de “outras” formas. (Gardner in Dempster, 1996, p. 50) A noção de corpo pós-moderno, implícita na experiência da dança que sustenta a presente pesquisa, abre a possibilidade de desinvestir o corpo das suas inscrições desestruturando-se, e de incorporar, criando “novas formações”, um outro conhecimento, com o qual se encontra comprometido (a longo prazo), manifestando-se dentro e fora do espaço da performance. (Mira, 2008, p. 21).

Aqui, utilizamos como exemplo a coreógrafa Vera Mantero, citada anteriormente, que na folha de sala de seu espetáculo 'O Limpo e o Sujo' apresentado em abril de 2016, no Teatro Maria Matos, escreve:

*“Em O limpo e o Sujo há corpos educados e há corpos deseducados. Há sobretudo um alegre chafurdar **na fusão entre estas duas espécies de corpos**, e na profusão que essa fusão produz. Fusão que parece fazer surgir um lugar particular, o lugar favorito, o lugar preciso (lugar necessário e lugar de precisão)” (Mantero, V. folha de sala, abril, 1-3, 2016).*

Neste texto, Mantero parece 'brincar' com a questão do corpo contemporâneo, que ao passar por uma série de processos (corpo educado) e estabelecer relação com a possibilidade de criar novas reinscrições (corpo deseducado ou será aquele que não foi educado dentro de um determinado padrão?). Pensando concretamente na impossibilidade de 'deseducar' o corpo, seria possível dizer que a ideia é transcender aquilo que o corpo sabe, transformando-o para além dos próprios limites.

Para Marques que procura fortalecer os laços entre educação e arte, este parece ser:

(...) o desafio de trabalhar com a percepção/sensação interna e externa, com a diversidade de corpos, com as possibilidades corporais de cada um, com o corpo como fonte de conhecimento, de ação social, de criação estética (...) (Marques, 1995, p.177).

Vamos tomar como exemplo, Vera Mantero. Ela é formada em técnica de dança clássica e por muitos anos integrou o Ballet Gulbenkian, tornando-se coreógrafa reconhecida internacionalmente a partir de 1991. É possível observar ao longo de sua carreira que para ela a dança não se faz só de passos, mas de uma dimensão discursiva que ultrapassa a ideia de que o limite da dança é o poder absoluto do movimento, onde a dança, como produção de movimentos, não é suficiente, nem necessária para expressar o que tem para dizer. Mantero mostra que dança não é apenas coreografar passos, ela faz dança com o pensamento. Mas para chegar a isto, Mantero dançou! (passou por salas, estúdios e palcos). Ao refletir sobre seu trabalho, pergunta-mo-nos em que medida esta longa trajetória das técnicas e experiências na dança, foram construindo e despertando seu corpo (e seu pensamento) ao longo de anos de trabalho. Foi preciso construir para desconstruir, educar para deseducar?!

Este processo permite pensar que a contemporaneidade na dança, não nasce apenas da emergência da época e das exigências do próprio mundo contemporâneo, mas da transformação do coreógrafo/ intérprete/ bailarino que se desinveste das suas inscrições, reorganizando e reciclando os sentidos.

No caso da dança, seu tratamento pedagógico como manifestação artística reside em proporcionar experiências formativas nas quais uma parcela desse mover-se é sentida, percebida, pensada, refletida e

recriada, sempre a partir da convergência entre os traços objetivos (imanentes) dessa manifestação artística, sua relação com o seu tempo histórico e com a tradição estético-artística geral e específica, e o diálogo (abertura) com os sujeitos que a experimentam ou a experimentaram (pela vivência direta ou pela contemplação). (Della Fonte, 2018, p.187).

Porém, mesmo com toda esta transformação e mudança que a dança tem sofrido, nada invalida a sua premissa máxima, o movimento. Mas também o movimento se reconfigura e pode ser observado em termos de pensamento, pode ser provocado pelo e no pensamento (Gil, 2018). Encontramos nos estudos de Marques (1996) que, não há movimentos ‘certos’ ou ‘errados’ no mundo da dança, fazendo uma alusão aos chamados ‘movimentos cotidianos’¹⁸. Mas o que existe é a utilização de uma lógica para a organização dos movimentos na cena. O filósofo José Gil ao referenciar Foucault, cita que a dança (e o movimento de cada um) está ligada às instituições, à saberes e poderes e mesmo este movimento cotidiano (utilizado pela Judson Church como forma de crítica a uma dança institucionalizada) também ele, nasce e se desenvolve dentro de um campo social. E segundo Gil (2004, p.143) *“Tudo isso muda profundamente a percepção que o bailarino tem do seu corpo e do mundo. Percebe o mundo no seu corpo (uma vez que este vibra doravante como uma caixa de ressonância dos movimentos do mundo)”*. Para o autor a comunicação inconsciente dos corpos na dança, induz a uma relação com a consciência diferente daquela que um corpo possui em situação normal (entenda-se normal como convencional, própria da vida cotidiana, do dia-a-dia).

A consciência do bailarino dissemina-se no corpo, dispersa-se, multiplica-se em inúmeros pontos de contemplação internos e externos; e, ao mesmo tempo, desvanece-se parcialmente enquanto consciência clara de um objeto. Deixando-se arrastar pela corrente do movimento (Gil, 2001, p.160).

Cada bailarino realiza quotidianamente esta experiência, em que tomar consciência, deixar-se invadir pelo corpo, é antes de mais, entrar na zona das pequenas percepções. *“A consciência do corpo tornou-se antes um universo de pequenas percepções” (idem, p.163)*. Cada movimento gera consciência porque ao executá-lo, não apenas senti-mo-lo como também despertamos o pensamento para a virtualidade que o movimento possui. E assim, o movimento torna-se consciência e pensamento, pois: *“(...) aquilo que se move no pensamento quando pensa o movimento é o próprio pensamento” (p. ibidem, 165)*.

A relação que encontramos ao pensar as possibilidades da dança vinculando-a à formação do ator, encontra terreno nesta possibilidade de gerar consciência,

¹⁸ Muito utilizados no contexto da Judson Dance Theater (Jackson, 2012) os movimentos cotidianos, quebraram uma tradição de movimentos na história da dança e questionavam os objetivos da própria dança, ao trazer para a cena, movimentos e sequências como aconteciam no dia a dia, configurando a transformação do comum em arte: *“life provides material for dance”* (Banes, 1987, p.16).

de resgatar as percepções do corpo, no sentido de apreender o movimento, como gerador de sentidos, como propulsor de pensamentos. Sendo a dança, uma atividade potencializadora que fornece uma espécie de awareness¹⁹, uma abertura entre corpo, movimento e consciência, oferece a possibilidade de absorver o real, de modo mais imediato pelo corpo. E neste sentido, pode favorecer o ator numa experiência que lhe permite organizar, selecionar e explorar respostas motoras, construídas e pensadas a partir da própria consciência (das pequenas percepções de si), tendo o movimento como premissa, mas não como resposta pré-concebida e sistematizada. Assim, o ator encontra na dança uma diversidade de caminhos e um constante enriquecimento.

Então, surgem dois traços que caracterizam a consciência do corpo, acusada por certo racionalismo de «obscurantista»: uma extraordinária consciência-conhecimento dos processos que se desenrolam no seu corpo surge no espírito do bailarino. Ele está consciente (aware) não só dos movimentos cinestésicos e outros, mas percebe também o seu sentido e o seu contexto (o mundo). Pensemos que as pequenas percepções tornam também manifestos movimentos inconscientes, em particular do inconsciente do corpo. Todo este conteúdo inconsciente amplia a consciência do bailarino. (Gil, 2001, p.179).

De acordo com Foucault “(...) o corpo é formado por uma série de regimes que o constroem; ele é destroçado por ritmos de trabalho, repouso e festa; ele é intoxicado por venenos – alimentos ou valores, hábitos alimentares e leis morais simultaneamente” (Foucault, 1996, p.147). Se observamos o corpo e o movimento, do ponto de vista dos processos internos, percebemos que:

(...) o corpo humano está sempre em um estado mais ou menos tenso. As mudanças rítmicas na respiração, o controle dos esfínteres, as respostas constantes do corpo aos estímulos internos e externos, provêem um fluxo constante que impulsiona o movimento. (Fernandes, 2002, p.315).

Todo corpo tem um fluxo e uma tensão própria (um equilíbrio) que impulsiona o movimento – ‘o estado natural do corpo humano vivo’. Qualquer alteração do equilíbrio cotidiano pode ser analisada como uma alteração dos fluxos e tensões habituais, gerando novas relações entre músculos, articulações, posturas. “Todos os seres humanos moldam, ainda que inconscientemente, suas forças vitais. Mas o ator deve conseguir organizá-la, selecioná-la, expô-la, até pensá-la” (Fernandes, 2002, p.317).

Esta disponibilidade do corpo para mudanças de tensões, para uma infinidade de caminhos possíveis, este jogo de equilíbrio-desequilíbrio proposto por estudiosos como Laban (1990), Bartenieff (In Miranda: 2008) e Fernandes (2006)

¹⁹ José Gil usa este termo no sentido de uma sensibilidade desenvolvida, como uma espécie de conexão que o bailarino tem consigo mesmo e com o mundo ao redor, que (...) supõe um estado de muito grande vigilância dos movimentos corporais, sem implicar a sua vigilância seca e superegógica a fim de os tornar «perfeitos». (Gil, 2011, p.159).

é apontada como uma das preocupações (bases de trabalho) do ator, ao lidar com estas tensões de acordo com seus próprios objetivos. Segundo Barba (1995, p.67) essa alteração do equilíbrio “*dilata as tensões do corpo, de tal maneira que o ator bailarino parece estar vivo antes mesmo que ele comece a se expressar*”. Ao entender estes processos o ator percebe que seu corpo é inteligente e capaz de responder à estímulos. Principalmente e inclusivamente de forma reflexa, para garantir a sua estabilidade e proteção, e a partir daí pode entendê-lo como fonte de conhecimento e de experiência humana.

Tavares (2013) cita uma passagem sobre Picasso contada por Almada Negreiros²⁰. Nela, o pintor responde a um jornalista sobre o que é necessário para ser pintor: ‘sentar-se’. Mas Picasso não pintava sentado, sugerindo que antes de ser pintor há uma preparação para o ser. E aqui, encontramos a metáfora perfeita sobre as relações que pensamos estabelecer-se entre a formação do ator e a dança: “*O sentar-se é, pois, o símbolo do aprender, do ver e ver e ver, do estar disponível, do absorver. Sento-me longamente para depois poder dançar.*” (Tavares, 2013, p.272).

3.1.A dança enquanto atividade educativa na formação do ator:

Pensar a dança como forma de habilitar o corpo do ator à presença e organicidade, a perceber e estabelecer relações se justifica à medida em que a dança amplia as medidas do corpo do intérprete e também do espectador (Gil, 2001).

Se é o movimento que constitui a dança, é também no movimento que se encerra a possibilidade educativa da dança. ‘*A dança compõe o rico universo de objetivações humanas cujo resultado do objetivar-se é o mover-se propriamente dito*’ (Della Fonte, 2018, p.183).

O caminho para o aprendizado é o movimento, concreto, dançado, ritmado que trabalha sobre os aspetos físicos do corpo, mas não mais embasados na busca da perfeição técnica e superação física. “*As transformações no teatro e na dança refletem transformações das ideias sobre o homem e o seu meio circundante que afetaram todas as artes*” (Rainer, 1961, p.64). E a forma de se pensar e fazer dança também se modifica. Não há outro jeito de dançar, senão por meio do corpo e da sua relação no tempo e no espaço. “*Porque é pelo corpo que se está e se age no mundo e ser no mundo é viver em movimento intencional é ser corpo consciente e comunicante*” (Sérgio, 2005, p. 206).

Entender este potencial contido no movimento, faz da dança um campo profícuo de possibilidades. A dança como percurso de aprendizagem sobre o corpo, pode ser caracterizada por três aspetos relacionados ao percurso de desenvolvimento do ser, como citamos no capítulo anterior: a capacidade de

²⁰ Guimarães, Ana Paula (2004). José de Almada Negreiros: o corpo em palestra. Apenas, p.100.

comunicação, a criação de repertório e o desenvolvimento das capacidades inerentes ao trabalho teatral. Então se, a formação do ator pressupõe o trabalho com o corpo, despertando nele seu potencial de expressividade, a dança em seu caráter de convergência de saberes sobre o corpo, aparece como uma rica possibilidade de desenvolvimento de consciência do e no corpo.

Aproximar-se da linguagem, de uma nova maneira, como um processo de improvisação incorporado, nos oferece caminhos pelos quais a dança pode ser entendida e as importantes habilidades de ser capaz de discernir, descrever e nomear algo possam ser trazidas mais perto da corporeidade, para proporcionar que os tipos de linguagem usadas tenham a capacidade de refletir a experiência encarnada de se mover e de observar o movimento (Midgelow, 2018, p.151).

3.1.1. A capacidade de comunicação ou expressividade

A dança talvez tenha sido a primeira atividade física sistematizada pelo homem e desde épocas remotas traduz os mitos, a cultura e a cidadania dos povos, promovendo infinitas descobertas na relação entre o movimento e a natureza humana (Ramos, 1982). Possibilita a construção de um esquema plástico e dinâmico que se utiliza do corpo (e de seu movimento) como meio expressivo.

O corpo nasce dotado de especial capacidade de comunicação e encontra na dança uma atividade que segue a mistura do ficcional e do autêntico, do histórico e do individual, da atuação e da performance, como forma de materialização destas possibilidades. Em seu potencial de comunicação, o corpo expressa-se por meio de movimentos que expõem ideias, sentimentos, emoções e estados íntimos, bem como dá o testemunho da vida do artista que dança. “(...) Cada sentimento não tem apenas uma expressão corporal exterior, mas igualmente uma expressão interior, que se manifesta na escolha dos pensamentos, imagens e impressões” (Vigotski, 2014, p. 16).

A comunicação de variados estados emocionais é apontada por Laban (1978) que através de seus estudos, sugere relações entre o movimento e as capacidades sensoriais. “Ao nomear os quatro fatores do movimento, Laban relacionou-os com estados psicofísicos específicos: espaço/atenção, tempo/decisão, peso/sensação e fluência/emoção” (Moraes, 2013, p. 113).

Desta forma, a dança em sua edificação constitutiva relaciona-se a estados tanto físicos quanto psicológicos que resultam da ação intencional possibilitando diversas experiências corporais e emocionais, individuais e/ou coletivas, permitindo a emergência de conteúdos, motivando processos de autoconhecimento e promovendo relações de interação social, objetivadas por meio da experiência estética. “A experiência estética solicita uma mudança na maneira pragmática de se perceber o mundo” (Duarte Junior, 1991, p. 33).

Há um equilíbrio, um projeto do corpo a ser seguido que com a experiência motora possibilita atividades cada vez mais especializadas, onde a percepção do dançarino esta ligada à imagem corporal do observador (Azevedo, 2002). *“O observador treinado logo perceberá que o prazer que oferece a dança pode superar a satisfação física originada no simples fato de exercitar o corpo”* (Laban, 1990, p. 105). Ao trabalhar com o corpo e sua movimentação, o dançarino comunica ideias, descobrindo-se e procurando atingir na mesma medida, um domínio geral de seu corpo e de sua emoção. Estabelece contato com o espetador, tocado pela intensidade energética do corpo dançante, que se constitui de uma série de gestos estésicos e cinestésicos aos quais refere toda uma manipulação física e emocional que não tem nada de ficcional (pois o corpo em movimento é concreto) com um ritmo e fluência próprios.

A dança como atividade educativa, potencializadora do trabalho com o corpo, não se faz apenas dançando, mas também pensando e sentindo: o indivíduo deve estar inteiro, organizar fisicamente as emoções e conhecer o corpo para exprimir harmonicamente essas impressões. Através do aperfeiçoamento físico é possível despertar a memória contida no corpo, que não só gera novas referências como se utiliza daquelas anteriormente conquistadas para evoluir. *“Podemos reconhecer na dança, uma cooperação organizada de nossas faculdades emocionais e físicas das quais resultam ações cuja experiência é de fundamental importância para o desenvolvimento da personalidade”* (Laban, 1990, p. 48).

Encontramos nas palavras de Antunes (1998), ao citar a teoria das múltiplas inteligências de Gardner (1995), uma relação entre a inteligência corporal-cinestésica, e o conhecimento do si. Esta ideia é reforçada por Gil (2001) que cita o princípio de expressão, o princípio de sublimidade e o princípio de organização, como parte do corpo constituindo um todo orgânico, cujos movimentos convergem para um único fim, construindo não só um movimento expressivo, mas um modo de existir. *“O corpo é uma espécie de médium que faz transitar em si fluxos incontrolláveis; é atravessado ao mesmo tempo por fenômenos culturais e por desejos inconscientes”* (Pavis, 2003, p. 87).

Como possibilidade de estabelecer comunicação, a dança em sua composição de movimentos pode ser comparada à linguagem oral, pois assim como as palavras são formadas por letras, os movimentos são formados por elementos. *“Esta linguagem do movimento, de acordo com seu conteúdo, estimula a atividade mental de maneira semelhante, e talvez até mais complexa que a palavra falada”* (Laban, 1990, p. 32). A partir do domínio de seus movimentos, o bailarino pode desenhar com seu corpo no espaço circundante, pode realizar sequências que o conduzam de um ponto a outro, de forma harmônica e fluida, formando desenhos, com uma orientação espacial definida. E ao utilizar qualquer parte do corpo (ou conjuntos de partes) é possível construir frases e avançar no espaço, não só ao redor, mas inclusive no próprio corpo. Della Fonte, expande esta possibilidade de comunicar para mais além:

A dança também se apresenta como uma “escrita no ar”. A dança é uma manifestação cultural cuja origem reside na linguagem gestual ordinária e originária; a partir dessa origem, o ser humano construiu a dança como um mover-se complexo e elaborado, uma manifestação artística com suas peculiaridades. Uma escritura no ar com nível de sistematização e elaboração mais complexos se comparada a gestos espontâneos e cotidianos. Sendo escrita no ar, a dança condensa sentidos e significados e, nesse sentido, precisa ser “lida”. (Della Fonte, 2018, p.183)

Esta possibilidade de leitura, é o que faz da dança um princípio comunicativo, que desperta a curiosidade assim como a identificação do espectador, possibilitando uma espécie de diálogo entre corpos, uma troca de afetos onde “(...) a presença estaria ligada a uma comunicação corporal “direta” com o ator, que está sendo objeto de percepção” (Pavis, 2007, p. 305).

3.1.2. A criação de repertório

Enfim, carrega-se em si uma multiplicidade, uma trama de planos e dobras que configuram sua história de vida e que é acessada e construída através da memória. Entendemos assim que a memória é o dispositivo privilegiado para compor uma história e uma subjetividade enquanto multiplicidade em produção, que vai muito além de um fio identitário único, de uma verdade única, e forma um emaranhado complexo, caótico, magmático, rizomático, ramificando-se em distintos regimes de enunciação. Deste modo, mais que restituição, a memória traz o caráter da experimentação, da criação e da novidade. É a propagação de um fluxo instituinte que porta mais um movimento informe, do que algo formatado e instituído. É mais fissurar o muro e extravasar uma linha de fuga, do que chegar com um bloco formatado pronto, o excesso de algo efervescente e em ebulição, do que a estrutura delimitada e instituída, o magma frente ao estrato, o rizoma frente à árvore, a produção do futuro e não a restituição do passado. (Domenico, 2013, p.189)

Quando pensamos na construção de um repertório, através das práticas e dos processos de aprendizagem vividos na dança, não nos referimos simplesmente à um acúmulo de movimentos, de técnicas ou de informações daí provenientes. Tratamos a palavra repertório como um entendimento que vai na direção de uma construção, na percepção de esforços e intensidades, na condução da energia necessária a cada ação específica, no emprego proporcional dos movimentos em colaboração com as articulações, tornando sua vivência agradável enfim, num aperfeiçoamento consciente das possibilidades do movimento. É o reconhecimento sensível dos encadeamentos ou sequências

de ações que distinguem a dança das formas do exercício puramente mecânico (Gil, 2001).

Entender a dança neste contexto de contrastes evidentes, de esforços variados (firme, flexível, súbito, contínuo...), é o que a transforma numa atividade fértil de respostas multifacetadas. E isto ocorre por intermédio da construção de um repertório. De acordo com Kramer-Moura (1998) não nos interessam as respostas pré-fabricadas que dão origem aos estereótipos, mas sim as mudanças que acontecem na mente quando exploramos novas atividades. De acordo com Pellegrini (que cita as pesquisas de Posner e Raichle sobre a influência da aprendizagem na estrutura cerebral (1994)), as mudanças no cérebro que acompanham uma nova experiência, são capazes de promover modificações de grande magnitude no organismo como um todo. (Pellegrini, 2000, p.29-34). Eis aqui uma explicação mais que justificada para falar em construção de um repertório.

Mas a pergunta que se faz é: de que maneira este repertório pode ser construído? É possível pensar em técnicas ou princípios da dança, sem correr o risco de sugerir uma aprendizagem pautada na reprodução de movimentos e na formação de corpos?

Quando se pensa no trabalho do ator dentro de uma perspectiva corpo-ator-personagem é comum uma associação ao lado formal e preciso do trabalho de ator com a palavra 'técnica'. Para os gregos, a palavra *tékhne*²¹ significava a fusão conceitual das faculdades formais e artísticas do homem, ou seja, a arte e a técnica não eram pensadas de forma separada, e, portanto, para os gregos essa polaridade era inexistente. Para eles, a *tékhne* era a própria obra de arte.

Nas reflexões sobre a arte de ator, muitas vezes a palavra e o conceito de 'técnica' são utilizados como sinônimo de perfeição, porém uma perfeição fria e mecânica (Ferracini, 2010, p. 118). Aquele ator é frio, 'muito técnico!' Ao realizar essa crítica, supõe-se que o conceito de *técnica* esteja somente vinculado ao lado preciso e formal do trabalho do ator. Mas, em realidade, quando criticam um ator dizendo que ele está muito *técnico*, talvez queiram dizer que ele, na realidade, está muito '*mecânico*'. Um ator '*mecânico*' é aquele que não consegue ir além do universo formal de sua arte, enquanto um ator '*técnico*' é justamente aquele que vai além dessa mecanicidade, mas tendo como suporte de sua organicidade, essa mesma formalização. Em realidade, o objetivo final do ator é, através de sua técnica, ultrapassar a mecanicidade, no sentido de uma implosão da dualidade entre as faculdades operativas e criadoras – forma/expressão – que confluem na imanência do próprio corpo do ator, sendo, portanto, a faculdade operativa/mecânica, um dos elementos necessários desse universo múltiplo que chamamos *arte de ator*. (Ferracini, 2010).

Neste sentido a dança encontra um caminho similar. Para Vianna (1990):

²¹ Castro, M. A. *Tékhne* (2013). Dicionário de poética. Departamento de Letras - Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em: www.dicpoetica.letas.ufrj.br, consulta em 13 de março de 2016

[...] é preciso buscar a origem, a essência, a história dos gestos – fugindo da repetição mecânica de formas vazias e pré-fabricadas. Só assim o trabalho resultará em uma criação original, em uma técnica que é meio e não fim, pois a técnica só tem utilidade quando se transforma em uma segunda natureza do artista. (p.58).

Pensar o repertório e a técnica como forma de alfabetizar o corpo do ator, vai ao encontro do que propõe Saviani (2012):

Para se apropriar de determinadas objetivações do gênero humano, como as ciências e as artes, é preciso dominar formas básicas de manifestação dessas objetivações. Para isso é preciso fixar certos automatismos, incorporá-los, [...] torná-los parte de nosso corpo, nosso organismo, integrá-los em nosso próprio ser. (Saviani, 2012, p.18).

O autor demonstra coerência ao encontrar um significado para relacionar técnica à liberdade. Não se trata de libertar o ator dos automatismos existentes nas técnicas de dança, da mesma forma que não se trata de deixar de lado alguns aspectos mecânicos.

A libertação só se dá porque tais aspectos foram apropriados, dominados e internalizados, passando, em consequência, a operar no interior de nossa própria estrutura orgânica. Poder-se-ia dizer que o que ocorre, nesse caso, é uma superação no sentido dialético da palavra. Os aspectos mecânicos foram negados por incorporação e não por exclusão. Foram superados porque negados enquanto elementos externos e afirmados como elementos internos. (Saviani, 2012, p.20)

A questão aqui, nos remete outra vez ao exemplo citado de Mantero, onde as construções coreográficas que executa, não parecem negar técnicas, nem as reproduzir, mas supõe estar incorporadas, não como um padrão motor, mas como um repertório de possibilidades, um verdadeiro alfabeto físico.

Deborah Colker (2014) uma conhecida coreógrafa brasileira, diz numa entrevista que “*quanto mais técnica e estudo a gente tem para lidar com estes assuntos, mais a gente pode se soltar e enlouquecer*”. Uma questão fundamental que cita como tônica do trabalho é pensar e pesquisar com o que acontece no agora, no mundo, com os temas que nos afetam, com as restrições e coexistências reais da vida. Tentar relacionar no corpo sua emergência no real e a partir dele, pode ser o princípio de um bom trabalho a ser feito com o ator. Para este corpo capaz de apresentar concentração, restrição, pontualidade, precisão, energia, superação, é preciso ter músculos (no sentido físico), mas também ser um corpo flexível e inteligente. Precisa ser delicado e forte, muito vigoroso e fluído, muito intenso e macio, muito dinâmico e ao mesmo tempo, suave. É um lidar com opostos o tempo todo. É aí que acreditamos no potencial da dança em estabelecer comunicação, transpor conceitos e conteúdos utilizando-se de uma multiplicidade de linguagens inerentes e existentes no

corpo. Mas acima de tudo pensamos ser importante que o ator conheça a disciplina de um trabalho corporal cotidiano, qualquer que seja ele.

O que proponho é devolver o corpo às pessoas. Para isso peço que elas trabalhem cada articulação, mostrando que cada uma tem uma função e essa função precisa de espaço para trabalhar. (Vianna, 1990, p. 63).

3.1.3. O desenvolvimento das capacidades inerentes ao trabalho teatral

Uma extraordinária consciência-conhecimento dos processos que se desenrolam no seu corpo surge no espírito do bailarino. Ele está consciente (aware) não só dos movimentos cinestésicos e outros, mas percebe também o seu sentido e o seu contexto (o mundo). (Gil, 2004, p. 144).

Ao designar algumas características como essenciais ao trabalho do ator, citadas no capítulo referente ao teatro, destacamos a atenção, a propriocepção, a percepção cinestésica, a precisão e o tempo de reação, como capazes de fornecer uma boa base de desenvolvimento para o corpo. Ora a dança parece ser dotada de possibilidades de intervenção que se aproximam suficientemente destas características anteriormente propostas. O que interessa então, é o foco com o qual se vai desenvolver tais características.

A dança pode se valer de inúmeras metodologias de apoio para tal tarefa, mas antes é preciso levar em conta qual é o corpo que se pretende: um corpo forte, carregado de informações, mas que também é frágil e subjetivo. Um corpo que atinge o máximo de energia e performance, mas que estremece a partir dos afetos. Um corpo capaz de imprimir uma outra personalidade, sobre a sua própria, ao dar vida a uma personagem, um corpo ao mesmo tempo orgânico e ficcional. E todas estas vertentes que se compõem num só corpo, precisam sem acessadas sempre que possível, com a destreza com que se estala os dedos. O que nos parece é que, antes de tudo há uma necessidade primordial de conhecer-se, de saber exatamente quais são seus domínios e limites. Então se:

Podemos considerar a dança como a arte que vale mais do que qualquer outra para nos dar a medida do nosso espaço interno e externo - ou seja, do espaço interno ao nosso organismo e externo a ele, mas ligado à nossa existência. (Dorfles, 1992, p. 181).

Também compreendemos que o conhecimento de si, assim como o autodomínio são princípios do trabalho encontrados na dança. E ao abranger as propriedades físicas dos movimentos (a intensidade, o ritmo e a tensão muscular) por intermédio do manejo do corpo, conduz a uma expressão vital de si.

Repleta de estratégias para o desenvolvimento de capacidades como a percepção cinestésica e a propriocepção, a dança viabiliza a organização do corpo a partir das relações com peso, a dinâmica entre a força e a potência exercida nos músculos, assim como as questões relativas ao corpo no espaço, são exercícios que orientam a dinâmica do corpo que dança. Como encontramos em Gil (2001, p.19): *“Há duas espécies de equilíbrio corporal: o puramente mecânico, de um sistema físico; e um outro que o movimento e a consciência introduzem no corpo. O movimento dançado nasce da colaboração destes dois equilíbrios”*. É da percepção destas estratégias inerentes ao corpo que estamos à falar.

Ao referir-mo-nos à atenção, outra das características citadas como essenciais ao trabalho do ator, constatamos que a dança é uma habilidade que contém em si, informações concorrentes para cada uma de suas tarefas. É comum haver estímulos variados promovendo modificações nas nuances do movimento realizado. É na possibilidade de coordenar estas múltiplas ações exercitando o foco da atenção, que promovem uma evolução progressiva do treino da atenção e da capacidade de selecionar estímulos mais relevantes para a realização de cada movimento (Schmidt & Wrisberg, 2001).

Aprender através do movimento, possibilita desenvolver aptidões psicofísicas que serão efetivadas ao longo de toda a vida, pois permite entender que qualquer ação, qualquer movimento se origina no centro do corpo. E vai promovendo interferências de toda ordem, sejam fluentes ou controladas em direção ao exterior. O controle simultâneo dos elementos constitutivos no movimento: energia, velocidade e qualidade, e as decisões acerca de como mover-se fazem parte de um amplo espectro de ações que envolvem a tomada de decisões. O aprendiz de dança, será habilitado a observar conscientemente a seleção de movimentos apropriados às situações, investigar o porquê de tal escolha, ou preferir deixar-se à mercê das forças acidentais (de gravidade e controle) no sentido de obter uma sensação corporal. Esse poder sobre seu corpo habilita o aluno a escolher atitudes frente ao que Laban (1978) chama de *“Fatores de Movimento”*. Para ele, a variabilidade do caráter humano deriva da multiplicidade de atitudes possíveis frente aos fatores de movimento (espaço, peso, tempo e fluxo).

A efetividade na escolha dos movimentos a serem realizados é tão importante quanto a precisão de execução destes movimentos. A intenção, o percurso corporal da ação, a energia utilizada, são as características que definem o movimento e o tornam compreensível dentro do contexto escolhido para a ação. Quando falamos em precisão na dança, não queremos falar da precisão envolvida, por exemplo na ação de acertar um alvo, mas numa espécie de destreza própria da dança, onde o indivíduo é capaz de dominar: a energia muscular, a força, a resistência à gravidade bem como a velocidade em função do tempo (dominar aceleração e desaceleração). E esta precisão é desenvolvida na base de conhecer e experimentar as possibilidades e combinações de movimento (Laban, 1990).

Bloquear ou não saber lidar com a respiração, com a expansão e recolhimento internos, cria couraças no corpo, e impedem que o movimento seja preenchido em sua forma. Bloqueando os movimentos, começamos a matar nossa sensibilidade, nossa intuição, nossa relação com o mundo. (Kramer-Moura, 1998, p.36).

A dança como possibilidade de experimentação e de criar relações com o mundo ao redor, encontra na investigação corporal um caminho prolífero para o domínio consciente. *“A imersão total num meio de vida tão essencial como o movimento tem a vantagem de intensificar a experiência de ações corporais úteis na prática” (Laban, 1990, p.98).* Manipula-se o corpo no espaço, a procura de soluções possíveis com base na sensibilidade e na organização de ideias que se referem ao contexto do movimento. A dança modifica o corpo e o movimento ao mesmo tempo em que é modificada por eles.

O caráter de individualidade proposto pela dança, subentende que um mesmo esforço pode ser realizado pelos mesmos indivíduos, movendo-se cada um a seu tempo, em direções de sua própria escolha, com influências distintas, mas que ao mesmo tempo podem equalizar-se promovendo um conjunto, a partir de inúmeras adaptações. Para Laban (1990, p. 16) *“A riqueza do movimento na dança exige um enfoque diferente de seu ensinamento”*. E sugere que, ao invés de se ater a estudar as variações quase infinitas dos passos e postura do corpo, o indivíduo necessita antes compreender e praticar o princípio do movimento e seus elementos de esforço, transferindo o foco de atenção de seu exterior, para o interior de seu próprio corpo, despertando a propriocepção.

O valor educacional da dança encontra-se na universalidade com que abrange o repertório e o fluxo dos movimentos, permitindo ao aprendiz, valer-se de sua mobilidade para todos os fins práticos. Este é um fator determinante para o desenvolvimento das habilidades coordenativas, pois a capacidade de adaptação e reorganização motora depende de uma base de movimentos previamente experimentados e aprendidos, onde a comparação com processos aprendidos anteriormente permite que a adaptação ocorra (Schmidt & Wrisberg, 2001).

Através da dança o corpo é capaz de estabelecer ligações múltiplas consigo mesmo e com o espaço ao redor, mas também ligações entre os corpos que se encontram e compartilham em cena e que concretizam a ligação entre o intérprete e o espectador materializando a dança (Gil, 2001).

A formação do bailarino e do actor deverá convergir organicamente num território perfeitamente habitável para os dois porque, na realidade, discutimos, no que diz respeito à escrita cênica contemporânea, o mesmo corpo: o de um intérprete, cujas funções atingem necessidades que não podem ser limitadas a um género. (Bucchieri, 2011, p. 74).

Mas de que maneira a dança pode colaborar neste processo tão complexo de formação do ator? Os efeitos positivos que a prática da dança exerce sobre o desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e relacional dos indivíduos são unanimemente reconhecidos (Aguiar, 2015; Silva, 2015; Marques, 2011). A dança permite uma apropriação de qualidades físicas (de força, leveza, fluidez, velocidade, equilíbrio) mas, também de emoções e sentimentos daquilo que se cria ao dançar. Numa perspectiva pedagógica, quanto mais experiências se proporcionam, mais estes sentidos se especializam e dessa forma, não importa se a dança utiliza a secular técnica clássica ou se preferiu negar tudo. O que será decisivo é a diversidade de maneiras, que o movimento pode adotar enquanto manifestação que nasce de um corpo cênico (Azevedo, 2002). Optar por uma dança cujo conceito se acomode entre o técnico e o intuitivo, trabalhando o corpo de forma espontânea, implica oferecer ao corpo possibilidades recodificadas de desenvolver o movimento para posteriormente iniciar um novo processo, desfazendo-se dos excessos e clichês que trazem à tona as padronizações de corpos. Isto porque, a presença de um ator não se localiza somente em seu corpo muscular ou na sua voz, ou na presença de signos que esse corpo produz, ou na capacidade de reter a atenção do espectador. A presença do ator encontra-se na relação dinâmica entre todos esses espaços e zonas (Ferracini, 2011).

4. Procedimentos Metodológicos

4.1. Universo do Estudo

Para destacar, analisar e discutir os vetores e características que envolvem a formação corporal do ator, procurando elencar os contributos da dança neste contexto, é preciso ressaltar que os indícios do trabalho de um ator, se apoiam primeiro na presença dele “ao vivo”, sem intermediários e em segunda instância, assume um status duplo onde é uma pessoa real, presente e ao mesmo tempo é um personagem imaginário (Pavis, 1996). E para tal, ele se utiliza do seu corpo.

Como falamos nos capítulos anteriores, o trabalho do ator muito se caracteriza pela busca da compreensão e do domínio de seu corpo. Consciente de seus recursos corporais ele aprende a pensar e a falar com o corpo inteiro. É por meio deste corpo, que a imaginação se desenvolve, a partir do momento em que passa a ser exercida corporalmente (Azevedo, 2002). Este exercício da imaginação por meio do corpo, exige um certo grau de percepção de suas capacidades próprias, assim como uma espécie de liberdade para experimentar e construir a partir do corpo. É como encontramos nas palavras do encenador português João Brites:

Procura-se que o actor conduza o discurso cênico como o bom condutor de um automóvel, que conversa com quem segue ao seu lado e até é capaz de se emocionar, sem perder por isso, a destreza em realizar com segurança as manobras mais complicadas. (Brites, disponível em www.obando.pt, 2015).

Nesta fala, Brites se refere à uma espécie de capacidade inerente ao corpo, que permite atuar, dar vida a uma personagem, mas sem perder a consciência daquilo que se está a fazer. É comum encontrar na literatura, referências específicas para que um ator possa se desenvolver na tarefa de atuar, assim como também existem inúmeras referências metodológicas (literárias, académicas, manuais técnicos) que orientam os processos de formação. Entretanto, poucas vezes se encontram discussões acerca daquilo que o próprio ator pensa, sobre tal processo, sobre as referências acerca do desenvolvimento de seu corpo. Este tipo de informação, em alguns casos pode ser encontrada em revistas de entretenimento e até em algumas mais especializadas, mas que promovem uma reflexão apenas no âmbito de, como determinado ator começou a carreira ou quais foram os caminhos percorridos. E geralmente são discussões pouco profundas sobre o processo de formação de um ator em especial.

Desta forma, justifica-se o âmbito deste estudo pelo viés fenomenológico, apoiado nos estudos de Merleau-Ponty (1945-1999), onde a busca da compreensão do humano se dá em seu cotidiano vivencial, afirmado por seu 'existir'.

Mas a fenomenologia é também uma filosofia que repõe as essências na existência, e não pensa que se possa compreender o homem e o mundo de outra maneira senão a partir de sua "facticidade". (Merleau-Ponty, 1945-1999, p.2).

A necessidade de obter informações mais consistentes a partir do campo, onde os próprios atores, professores e alunos, refletem e expõe aquilo que vivenciaram (e ainda vivenciam) a partir de sua formação e de sua experiência profissional tendo o corpo como foco, é a tentativa de uma análise mais concreta da experiência tal como ela é. Por meio da descrição do fenômeno estudado (o corpo do ator) a vivência e a experiência oferecem caminhos para chegar àquilo que é essencial no que se refere à formação do ator.

Na fase mais inicial deste estudo, o levantamento das características inerentes à tarefa de atuar (ver quadro I, p.46), veio ao encontro de algumas ideias e questionamentos que há tempos permeavam nossa prática docente. Enquanto professora do curso de formação de atores no Teatro Lala Schneider²² em Curitiba (Paraná - Brasil), a dança sempre esteve presente como facilitadora para ampliar o espectro das possibilidades no corpo do ator. A pesquisa de mestrado realizada na época, forneceu dados que tornaram mais consistentes as percepções empíricas, onde a dança aparece como uma possibilidade para aprimorar a qualidade dos movimentos – no sentido de torná-los mais férteis, fluídos e orgânicos (Kramer Moura, 2006).

(...) a dica não interferiu diretamente na memorização de maneira geral, mas sim, na representação da qualidade do movimento, no detalhe mais eficaz de cada tarefa. (Kramer-Moura, 2006, p.92).

Este importante recorte, impulsionou nossa atenção para o estudo que aqui se segue. Significa dizer que a dança com sua edificação constituída por movimentos, combina experiências corporais e emocionais, individuais e/ou coletivas, permitindo correlações que motivam processos de autoconhecimento,

²² O Teatro Lala Schneider é conhecido por seus espetáculos com grande público e também pelo curso de artes cênicas, que já revelou grandes nomes da cena nacional no Brasil e também no exterior. O local é de iniciativa privada e foi fundado em 1994, pelo ator e diretor, atual Secretário de Cultura do Estado de Paraná - João Luiz Fiani. Mantém através do NPT – Núcleo de Profissionalização Teatral, seu curso livre de teatro, que apesar de ser direcionado à profissionalização de atores, também é procurado por profissionais de diversas áreas que necessitam melhorar a comunicação e expressividade. O curso de teatro oferece turmas para crianças, adolescentes e adultos e atualmente tem mais de 150 alunos inscritos em várias turmas, entre iniciantes, básicos e avançados, assim como um quarto ano, classificado como 'núcleo', que se destina à pesquisa e criação de projetos especiais. (Informação disponível em: www.teatrolala.com, acesso em 12 de maio, de 2017).

integrando o fazer, o sentir e o pensar, conforme nos propõe Laban (1978)²³ em sua análise do movimento.

Ao tentar perceber como se constrói o pensamento acerca do corpo do ator por uma ótica própria, realizamos entrevistas com atores e professores, que a partir de suas experiências – alguns entrevistados tiveram formações e experiências internacionais – são capazes de fornecer um bom recorte da realidade portuguesa. É importante lembrar, que opiniões com uma visão mais ampla da realidade, oferecem múltiplas abordagens o que de certa forma, favorecem o assunto. Assim, o estudo preliminar realizado, serviu de base para definir nosso interesse, tanto no que se refere a escolas de formação de referência na área (ensino superior, profissional e/ou técnico), como também as características dos entrevistados que pudessem nos facultar um melhor panorama.

Neste universo, interessa-nos desvendar na medida do possível, como os atores avaliam a formação que tiveram e como se articulam profissionalmente no que tange às leituras e percepções sobre o corpo, destacando também as necessidades apresentadas pelos próprios atores em várias etapas de sua atividade profissional.

Ao falar de formação, pela ótica da contemporaneidade (comentada no capítulo anterior), é preciso entender que:

(...) o que quer que aconteça no palco, deve ser com um propósito determinado. Mesmo ficar sentado deve ter um propósito, um propósito especificado e não apenas o propósito geral de ficar visível para o público. Temos de ganhar nosso direito de estar ali sentados. (Stanislávski, 1996, p. 63).

Vale ressaltar que, Stanislávski (ator, diretor, pedagogo e escritor russo) considera as ações realizadas em palco (criadas e construídas para a personagem), abastecidas pela experiência vivida e pela imaginação que o ator empresta à personagem. Há todo um processo de construção e conceção que está para além da cena. E se, o corpo é a superfície através da qual, a personagem aparece, antes este corpo é dotado de inúmeras marcas e condições, que o ator precisa conhecer e moderar. É a relação traçada entre o ator – seu corpo – e a personagem, que lhe permite selecionar ações (físicas, emocionais, sensoriais) que tornam a personagem uma realidade. E essas escolhas, estas ações precisam ser selecionadas e conscientes (mesmo que sejam inicialmente intuitivas e sensoriais).

É desta forma, que nosso estudo aborda o corpo em suas múltiplas realidades vividas pelo ator, estabelecendo ligações com a dança como

²³ Rudolf von Laban (1879-1958), foi um dos maiores teóricos da dança do séc.XX. Dançarino, coreógrafo e professor, criou um estudo chamado de Coreologia – que sistematiza uma base teórica para o estudo do movimento humano. Propõem o exercício de quatro fatores que regem os movimentos: espaço, tempo, peso e fluxo, cujas combinações e variáveis determinam dinâmicas, intensidades e qualidades de movimentos.

facilitadora de relações, de processos e de entendimentos que nascem no corpo e nele se desenvolvem.

Na tentativa de compreender e redimensionar a ligação entre a dança e o teatro, decidimos investigar como se dá a formação de atores e procurar desvendar as possíveis relações, características e habilidades que são evidenciadas nesta formação, quando se trata do corpo. Para tal, o estudo foi organizado em duas fases distintas, listadas no quadro a seguir, mas que se relacionam no que tange a discussão dos resultados:

Quadro 2: Design da pesquisa por fases

Fase I	Estudo de natureza exploratória, constituindo um estudo preliminar, com a colaboração de três participantes – personalidades de renome no teatro português.
Fase II	Estudo propriamente dito, com a participação de treze entrevistados, selecionados a partir de critérios de heterogeneidade: tipo de formação, fase de formação e atividade profissional.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora para exemplificar as fases da pesquisa de campo.

A Fase I tratou-se de um estudo preliminar, onde foram entrevistados dois atores e uma atriz portugueses, que responderam à questões acerca de sua formação, de como percebem, vivenciam e articulam o corpo em sua prática profissional. Estas entrevistas foram transcritas, gerando o artigo ‘Dance in the development of actor’s body’²⁴. Após reorganização das questões, para melhor direcionamento do tema, a entrevista semi-estruturada foi então aplicada na Fase II do estudo, conforme consta em anexo. Esta segunda fase, permitiu aprofundar o tema, destacando informações de alunos que estão finalizando uma etapa de seu processo de formação, bem como professores diretamente envolvidos com a docência (e o corpo).

4.1.1. Enunciado do Problema:

De acordo com Bucchieri (2011) o ator trabalha com materiais de natureza efêmera, sendo sujeito e objeto de seu próprio processo de formação. O seu trabalho corporal deve ser resultante de uma prática, onde toda expressividade

²⁴ [Kramer, D.](#); Monteiro, E. A. P. & OLIVEIRA, C. M. In: Sharing Cultures Setembro-2015, Lagos, Algarve - Portugal.

é justificada, por meio de uma percepção cinestésica bem desenvolvida, de uma consciência íntima do próprio corpo. Entretanto, a ideia de uma consciência do corpo pressuposta para este estudo, abrange entendimentos não apenas no âmbito da dança e do teatro (sua didática e metodologia), com uma base conceitual apoiada na literatura de contexto educacional, como por exemplo: na aprendizagem significativa a partir da experiência vivida (Dewey, 1979), no âmbito do desenvolvimento humano pelas pesquisas de Vygotsky (2003), onde a educação aparece como mediadora entre o indivíduo e o social, e também pela relação retroativa entre individualidade e sociedade proposta por Edgar Morin (1973).

Desta forma, a problemática deste estudo no que se refere à formação corporal do ator, incorpora ainda conceitos destacados nos estudos da aprendizagem motora com foco na percepção, atenção e memória, relacionando-os aos estudos de Schmidt & Wrisberg (2001), que entendem o homem como um processador de informações, capaz de captar estímulos do ambiente processando uma série de respostas no corpo.

Para responder à questão norteadora - Que contributos poderá dar a dança à formação corporal do ator? – entendemos que a experiência do/no corpo, constitui uma abertura perceptiva para o mundo (Merleau-Ponty, 1999), interligando uma gama de informações que pressupõem a dança como uma perspectiva pedagógica de trabalho para a formação do ator.

4.1.2. Objetivos

Tendo como foco principal do estudo lançar um olhar sobre a formação corporal do ator, sugerindo uma aproximação da dança como forma de intervenção, os objetivos para a organização desta investigação se concentram em torno do levantamento de informações que colaborem para a composição desta ideia. São para isto destacados os seguintes objetivos:

- Diagnosticar as características e necessidades da formação e preparação corporal do ponto de vista dos atores e formadores, através de um estudo exploratório de opinião;
- Identificar especificidades acerca da capacidade interpretativa/representativa (imaginativa) do corpo com foco no trabalho do ator.
- Conhecer os aspetos do currículo dos cursos de formação (em Portugal) tendo em conta as intervenções a partir do/e sobre o corpo, e temáticas a ele direcionadas, sob a ótica de professores e alunos.
- Analisar e comparar as respostas dos entrevistados com a literatura de referência, formulando discussões sobre o assunto;

- Sistematizar os principais vetores para o trabalho corporal do ator;
- Mapear linhas de orientação metodológica no âmbito do contributo da dança para a formação corporal do ator.

4.2. Estratégia metodológica

De acordo com Piaget (1974-1996) o conhecimento é produzido graças a uma interação entre o indivíduo e o meio, em combinação com as estruturas que fazem parte do próprio indivíduo. Com o intuito de revelar as percepções do processo de formação pela óptica de quem o vivencia na prática, procuramos captar as especificidades que cada indivíduo assume, no contexto do mundo em que vive, à existir e compartilhar experiências. Em função desta perspetiva e dos objetivos propostos, escolhemos o paradigma da pesquisa qualitativa/construtivista - que não dissocia o observador do objeto/sujeito estudado - para melhor responder às questões do estudo, buscando aproximarmo-nos da origem, da essência do assunto.

Esta proximidade ao fenómeno ‘formação’ – inicia-se pelo entendimento da formação a partir da origem da palavra *fenômeno*²⁵ - aquilo que se mostra em si mesmo. E o fenómeno, sendo também o objeto de interesse da Fenomenologia²⁶, possibilita uma atitude de reflexão, a partir da percepção que estabelecemos e que busca a compreensão da experiência e a construção de significados.

Para desenvolvimento deste estudo utilizamos como modelo de análise a ‘*Grounded Theory*’ (Strauss & Corbin, 1990; Fernandes & Maia, 2009), teoria indutiva baseada na análise sistemática dos dados, centrada na construção de uma teoria (e não na verificação da teoria). Esta metodologia nos orienta a organizar as ações para a compreensão de um processo, em uma natureza dinâmica e processual. “(...) o investigador deve identificar as condições e acções correspondentes que movem o processo, identificando os pontos de viragem” (Fernandes & Maia, 2009, p. 63).

A idéia da *Grounded Theory* é contextualizar o conhecimento: pela forma como conceptualiza a natureza da realidade (ontologia), pela conceção acerca

²⁵ A noção de fenómeno tem origem no termo latim *phaenomenon* que, por sua vez, deriva de um conceito grego. A palavra diz respeito a qualquer manifestação que está presente na consciência de um sujeito e que é objeto da sua percepção. Na filosofia de Immanuel Kant, por outro lado, fenómeno é aquilo que é objeto da experiência sensível. Disponível em: <https://conceito.de/phenomeno> consultado em: 20 de novembro de 2017.

²⁶ A palavra fenomenologia origina-se do grego, composta por duas partes: fenómeno: aquilo que se mostra, que aparece a nós (primeiramente pelos sentidos) e logia: capacidade de refletir, um discurso esclarecedor. Disponível em: <https://conceito.de/phenomeno> consultado em: 20 de novembro de 2017. Entretanto a fenomenologia como corrente filosófica pressupõe tudo que podemos saber do mundo resume-se aos fenómenos da consciência. “a fenomenologia é o ‘caminho’ (método) que tem por ‘meta’ a constituição da ciência da essência do conhecimento ou doutrina universal das essências” (Gallefi, 2000, p.37-47).

dos processos de conhecimento (epistemologia) e pelas estratégias consideradas adequadas para produzir o conhecimento (metodologia). (Miranda, 2013). Os procedimentos da *Grounded Theory* ajudam a valorizar as condições contextuais em que o fenômeno ocorre, seguindo três passos:

- 1º - Recolha e análise sistemática e rigorosa de dados, através de um processo indutivo;
- 2º - Comparação constante entre as conceptualizações do investigador a partir dos dados e o retorno aos dados, até a saturação das categorias;
- 3º - Exige precisão, criatividade, sensibilidade teórica e novamente a comparação constante (Fernandes & Maia, 2009).

4.2.1. Coleta de dados

De acordo com Hill & Hill (2009), os estudos preliminares devem ser realizados para estender uma investigação apresentada pela literatura com o objetivo de realizar um levantamento das variáveis mais importantes a investigar. Com esse intuito, foi realizado o estudo exploratório preliminar anteriormente definido como Fase I. Esta coleta inicial de dados objetivou reunir um volume de informações como base para o estudo, procurando adaptar as informações coletadas aos objetivos pretendidos para a pesquisa. O instrumento utilizado para tal - entrevista semi-estruturada – teve como característica um roteiro previamente elaborado. Este roteiro serviu para, além de coletar as informações básicas, manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações, bem como garantir e organizar a interação com o entrevistado.

A escolha deste instrumento foi inicialmente justificada nas palavras de Triviños (1987, p.152): “(...) *a entrevista semi-estruturada favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade (...)*”. Mais especificamente, a entrevista semi-estruturada serviu-nos para que os entrevistados pudessem falar a respeito de sua formação, que não é um assunto objetivo e fechado em si, mas algo que demanda recordações e lembranças de experiências vivenciadas e principalmente das memórias que ficaram latentes (e que muito nos interessam). Para Manzini (1990-1991, p. 154), a entrevista semi-estruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

No estudo preliminar exploratório (Fase I), foram realizadas três entrevistas, com a intenção de levantar informações iniciais sobre a formação corporal dos entrevistados, assim como construir uma base referencial para a classificação categórica. A entrevista utilizada continha um roteiro prévio, com perguntas que variavam entre as temáticas: formação inicial, prática profissional e formação ideal, incluindo uma breve abordagem a questões sobre docência (dois dos entrevistados já exerceram atividade docente). Apesar do direcionamento das perguntas, os entrevistados puderam falar livremente sobre o assunto, onde o roteiro serviu para orientar o tema, evitar a perda de foco e ao mesmo tempo permitir liberdade de expressão ao entrevistado.

4.2.2. Amostragem e critérios de inclusão de participantes

A partir das questões propostas para o estudo: 1) Quais são as principais características inerentes ao trabalho corporal do ator? 2) quais são as suas necessidades no que se refere à formação do/no corpo? e 3) Como a dança pode contribuir na construção desta base instrumental, suportando às necessidades do ator? a amostra procura abranger indivíduos capazes de fornecer uma opinião bem construída a respeito do campo. Desta forma, foram incluídos alunos em formação acadêmica ou em processo de formação em cursos reconhecidos profissionalmente, atores profissionais de renome em Portugal, com experiência comprovada e diferentes percursos de formação, além de professores (formadores) com vasta experiência na prática docente profissional e/ou acadêmica.

A seleção dos indivíduos para as fases I e II do estudo, inicialmente foi feita através da indicação de professores da Faculdade de Motricidade Humana, Escola Superior de Teatro e Cinema de Lisboa e da Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto, não necessariamente sendo os participantes alunos e professores destas respetivas instituições.

De acordo com Coutinho (2011), no que tange ao tamanho da amostra recomendado para cada tipo de plano “*O tamanho ótimo de uma amostra deve estar relacionado com o tipo de problema a investigar, havendo critérios ou ‘rules of thumb’²⁷ que podem ajudar o investigador a determinar a sua dimensão ideal*” (p.94). Em nosso caso, o nível de abrangência e profundidade do assunto, justifica o tamanho da amostra para ambas as fases do estudo.

Para efeitos de inclusão, no estudo exploratório (Fase I) foram entrevistados três atores, cujo critério exigido era o tempo de formação e a solidez profissional (interessava-nos indivíduos com pelo menos dez anos de experiência profissional para além da formação). Para a Fase II, a seleção dos participantes

²⁷ Do inglês: ‘regras de ouro’.

abrange um grupo heterogêneo com treze indivíduos divididos em grupos por nível de formação e experiência profissional. A separação dos grupos se orienta pelos objetivos do estudo, considerando as informações que se pretende adquirir.

Quadro 3: Divisão por grupos para seleção da amostra participante no estudo:

Grupos	Descrição das características
• Grupo alunos	Indivíduos acima dos 18 anos, que frequentam curso de formação ou licenciatura há, no mínimo, um ano e tenham participado de pelo menos uma montagem de peça teatral (amadora ou profissional).
• Grupo experientes (experts)	Indivíduos acima dos 18 anos, que possuam licenciatura completa e/ou pelo menos cinco anos de frequência em cursos de formação livre. Com participação em três ou mais montagens de peças teatrais (nível profissional).
• Grupo professores	Indivíduos acima dos 18 anos, com formação acadêmica que exercem (ou já exerceram) atividade docente em licenciatura ou cursos profissionais de teatro, com no mínimo cinco anos de experiência, não sendo obrigatório ser em uma especificidade voltada ao trabalho corporal.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora com base nos objetivos do estudo, buscando categorizar uma amostra heterogênea e diversificada.

Vale ressaltar que todos os indivíduos foram previamente consultados e apenas após o aceite em participar da pesquisa foram incluídos como amostra do estudo.

4.2.3. Procedimentos de apoio

Inicialmente foi efetuado um contacto telefônico (e por email) com cada um dos participantes que demonstraram interesse em participar do estudo. Feitas as devidas marcações, as entrevistas aconteceram em data, hora e local escolhidos por cada participante, entre março e abril de 2015 para a Fase I e entre janeiro e outubro de 2016 para a Fase II.

Antes do início de cada entrevista, foram expostas as intenções da pesquisa no que se refere ao tipo de informações que se pretendia obter, tomando o cuidado para que a fala da investigadora não induzisse à um pré-conceito ou à respostas condicionadas do participante. Foram previamente disponibilizados os documentos de *Consentimento informado, livre e esclarecido para investigação* (em anexo), contendo informações sobre a forma e tempo de participação no estudo, benefícios e riscos da participação e informações sobre armazenamento e tratamento dos dados, bem como uma autorização para divulgação do nome dos participantes. Cada entrevista teve o seu depoimento gravado por meio de registo de áudio, que foi posteriormente transcrito (*ipsis litteris*²⁸) e com arquivo (em Word) enviado por email para cada um dos entrevistados, para fins de validação, constituindo-se a conferência de fidedignidade (Duarte, 2004, 222).

Após o estudo exploratório e a avaliação dos primeiros dados coletados, o instrumento de pesquisa (roteiro de entrevista) foi revisto. Este procedimento teve como objetivo a adaptação ao planeamento de questões que melhor atingissem os objetivos pretendidos para o estudo, a adequação da sequência de perguntas e a necessidade de organização do roteiro. Esta revisão teve o apoio de pesquisadores sénior (com efetiva experiência) que analisaram o roteiro em conjunção com os objetivos do estudo, para comprovar a capacidade de absorção e legitimidade do assunto pesquisado. A adaptação do roteiro foi realizada através da apreciação de quatro professores de instituições de ensino superior, os quais permitiram a divulgação de sua identidade neste estudo: Prof^a Dr^a Claire Bynion da Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo; Prof^o Doutorando Júlio Martín da Escola Superior de Tecnologias e Artes de Lisboa, Prof. Dr. Jean Paul Bucchieri, da Escola Superior de Teatro e Cinema e Prof^a Dr^a Margarida Moura da Faculdade de Motricidade Humana.

Esta validação não promoveu grandes alterações no roteiro, mas procurou organizar melhor as questões, mantendo a estrutura por blocos de informações relevantes, dentro de três eixos distintos: identificação, formação & prática e formação ideal (em anexo). A ordem das perguntas inicialmente foi baseada em informações básicas para o tema, passando sucessivamente a informações mais específicas visando abranger as diferenças individuais e de formação dos indivíduos participantes. Na sequência, o roteiro da entrevista semi-estruturada foi submetido e aprovado pelo Conselho Científico de Ética da Faculdade de Motricidade Humana (CEFMH) e no prosseguimento do estudo, a entrevista foi aplicada à treze indivíduos, constituindo-se a Fase II da pesquisa (adicionada em anexos).

Para esta fase, os procedimentos listados anteriormente foram replicados, no que se refere ao contacto com os entrevistados, aceite e marcação da entrevista, gravação por meio de registo de áudio, posterior transcrição e conferência de fidedignidade (transcrição modelo em anexo). Dentre os treze participantes, apenas um deles não autorizou a divulgação de seu nome por motivos

²⁸ ‘ pelas mesmas letras’ ou ‘literalmente’.

particulares e a sua identidade foi preservada, sendo este tratado pelas letras P.A. (que significam Professor Anônimo). Após execução dos procedimentos citados, o resultado da redação das entrevistas passou a fazer parte do material de estudo.

As entrevistas realizadas produziram uma grande quantidade de informações. Os objetivos da pesquisa bem como o amplo conhecimento do campo e do contexto a ser analisado, a segurança e autoconfiança no roteiro de trabalho foram pontos importantes durante todo o processo de tratamento dos dados.

Realizar entrevistas, sobretudo se forem semi-estruturadas, abertas, de histórias de vida etc. não é tarefa banal; propiciar situações de contato, ao mesmo tempo formais e informais, de forma a “provocar” um discurso mais ou menos livre, mas que atenda aos objetivos da pesquisa e que seja significativo no contexto investigado e academicamente relevante é uma tarefa bem mais complexa do que parece à primeira vista. (Duarte, 2004, p.215).

O tratamento das informações procurou mapear as práticas e valores do universo de formação dos entrevistados, destacando a ênfase (ou não) no trabalho de base efetivado no corpo. Inicialmente foram sendo listadas informações com base no tipo de formação, que por ser bastante diversificada, foi categorizada a partir do papel do corpo (na formação).

Os sistemas classificatórios considerados para a análise dos conteúdos são baseados em similaridades e contiguidades, ideias distintas sobre um mesmo tema, uso de palavras-chave, definições e eventualmente informações dissonantes que sobressaem ao grupo.

4.2.4. Análise de dados

De acordo com modelo metodológico adotado - *Grounded Theory* – apoiado no paradigma da investigação interpretativo/construtivista, a busca do fenômeno através de quem vivencia uma determinada situação, permite perceber que a relação com o mundo não teria razão se não começasse pela percepção, ou seja, pelos sentidos. Este caminhar fenomenológico, segundo Rezende (1990) é a opção por um estilo de trabalhar, de pensar, de agir, de discursar e de se posicionar diante dos homens, do mundo, da história e da sociedade. Buscamos o sentido daquilo que se mostra.

Para iniciar a reflexão a respeito da natureza, dos processos e da construção do fenômeno ‘formação do ator’, utilizamo-nos da investigação descritiva,

procurando inicialmente inventariar factos e identificar variáveis. A fase I do estudo foi a base para a categorização das variáveis ou vetores, destacados para a formação do ator neste primeiro momento.

A análise de conteúdo das entrevistas abrange o método de comparação constante, que:

(...) se define por um movimento entre um questionamento constante e recursivo a propósito dos dados que são recolhidos e a comparação contante entre as respostas que são encontradas para as questões e os dados que as suscitaram (Fernandes & Maia, 2009, p.64).

A comparação de incidentes, conceitos e relacionamentos entre conteúdos, constitui uma *'grounded analysis'* e esta abrange três etapas: codificação aberta, codificação axial e codificação selectiva (Strauss & Corbin, 1990; Fernandes & Maia, 2009; Miranda, 2013).

Inicialmente, na codificação aberta realizamos a exploração dos dados, predominando a lógica indutiva, através da decomposição das respostas - do particular para o geral. Ao abordar diferentes características sobre a formação do ator, comparamos, codificamos e destacamos semelhanças e diferenças, na intenção de categorizar as informações através do método comparativo constante. Para tal, utilizamos o programa para análise qualitativa MAXQDA12, que proporcionou maior agilidade na comparação das respostas dos três entrevistados, e a partir do qual geraram as categorias de análise ou categorias conceituais:

Esquema 1. Representação da codificação aberta da Fase I do estudo.



Fonte: Esquema criado pela pesquisadora a partir das entrevistas da fase I do estudo exploratório, com auxílio do programa MAXQDA12, para ilustrar a categorização a partir da codificação aberta.

Dentro desta categorização surgiram subcategorias ou dimensões interligadas entre si, como listamos no quadro abaixo:

Quadro 4: Lista de subcategorias a partir da codificação aberta da Fase I.

Tipo de formação	- o papel do corpo
Prática profissional	- fazer teatral - preparação prévia aos ensaios ou espetáculos - articulação de diferentes papéis a partir do corpo - efeitos, resultados e criação de repertório - manutenção para o ator
Importância do corpo	- percepção do corpo - relações entre corpo e texto - a criação da personagem
Caraterísticas essenciais	- percepção cinestésica - propriocepção - atenção - memória - memória com base na experiência - memória criada para a personagem - transferência de aprendizagem - tempo de reação - disciplina - sensibilidade
Inquietações	- alguns pontos que provocam a fala dos entrevistados no sentido da tarefa abstrata do ator, do profissionalismo, das relações entre técnica, disciplina e liberdade, a readequação das relações entre movimento e voz e questões relacionadas à individualidade.
Formação ideal e docência	- esta categoria abarca conceitos vinculados às outras categorias como individualidade, a importância dos processos de descoberta e as relações estabelecidas, atitude de curiosidade frente à vivência do corpo, estabelecendo uma linguagem própria.

Fonte: Quadro criado para ilustrar a codificação aberta a partir das entrevistas da fase I do estudo exploratório.

Das temáticas iniciais citadas anteriormente no esquema 1, aparecem outras informações, como um mergulho em profundidade, salientado pelo modo como cada um dos sujeitos entrevistados, percebe e significa sua realidade, ao descrever o contacto com o corpo vinculado a sua prática profissional. Na categoria '*Tipo de formação*' procuramos desvendar qual é o papel do corpo na formação de cada um, tendo por base as descrições de como eram articuladas as práticas educativas. O cruzamento das categorias '*Prática Profissional*' e

'Importância do corpo' (onde o ator reflete acerca de sua visão e atitude perante o corpo, qual é o papel que este corpo assume e quais as suas necessidades) orientam a organização da categoria *'Capacidades Essenciais'* à tarefa de atuar. Estas capacidades não aparecem de forma organizada e pragmática, mas inicialmente são evidenciadas por repetições de palavras, por similaridade à conceitos bem definidos (como por exemplo as noções de memória) e nas relações estabelecidas entre a formação e a prática (citando aqui a necessidade de disciplina).

A categoria emergente *'Inquietações'* surgiu em meio às reflexões que os próprios entrevistados fazem à respeito de sua vida e prática profissional, normalmente a partir de algo insatisfatório ou aparentemente ainda sem solução, de um assunto ou tópico bastante distinto da análise geral ou sobre as formas individuais de aprender. No que se refere à *'Formação & Docência'*, os questionamentos procuram perceber, se para os entrevistados há (ou não) uma formação ideal. Este tema, apresenta um momento de reflexão para aqueles que exercem a docência, permitindo-lhes analisar e reavaliar o seu próprio papel enquanto formadores.

Na próxima etapa - a codificação axial - os dados categorizados são reorganizados e novamente comparados, agora com as respostas encontradas na Fase II do estudo, utilizando o pensamento indutivo - que somado ao dedutivo resultam nas dimensões específicas do fenômeno 'formação do ator'. As categorias representam ideias centrais e são compostas de subcategorias que estabelecem ligações e relações de subordinação pautadas em causas, contextos e interveniências. Estas ligações nascem a partir da diversidade, repetição e tipicidade nas respostas, indicando a variabilidade do fenômeno (diferenças e similaridades na formação).

Verificadas as convergências, na fase seguinte - codificação seletiva - buscamos destacar uma categoria central à volta da qual as outras categorias estão interligadas. A intenção é que as respostas das entrevistas categorizadas não só esclareçam a ideia central do estudo que *'contributos tem a dança na formação do ator?'* como também abram perspectivas à novas hipóteses surgidas, salientando a importância da dança como atividade de formação, justificada por meio das palavras dos atores entrevistados. A definição da categoria central que evidencia tais contributos, é construída através de três passos:

- ✓ Categorização hierárquica
- ✓ Estabelecimento de relações
- ✓ Identificação de categorias centrais

Através da observação destes critérios, foi possível encontrar o fio condutor da narrativa e destacar a categoria central e as categorias subordinadas juntamente com os conceitos que as integram. A narrativa que emerge do fenômeno 'formação do ator' procura identificar e descrever aquilo que parece

ser mais importante para a formação do ator, do ponto de vista dos atores entrevistados.

Na continuidade, o próximo capítulo traz uma análise descritiva dos dados obtidos nas Fases I e II deste estudo. Esta análise foi gerada a partir da transcrição na íntegra de cada entrevista e posterior combinação de informações e opiniões relevantes sobre cada tema, com o auxílio do programa de análise qualitativa MAXQDA12.

5. Análise Descritiva

5.1. Fase I - Estudo exploratório

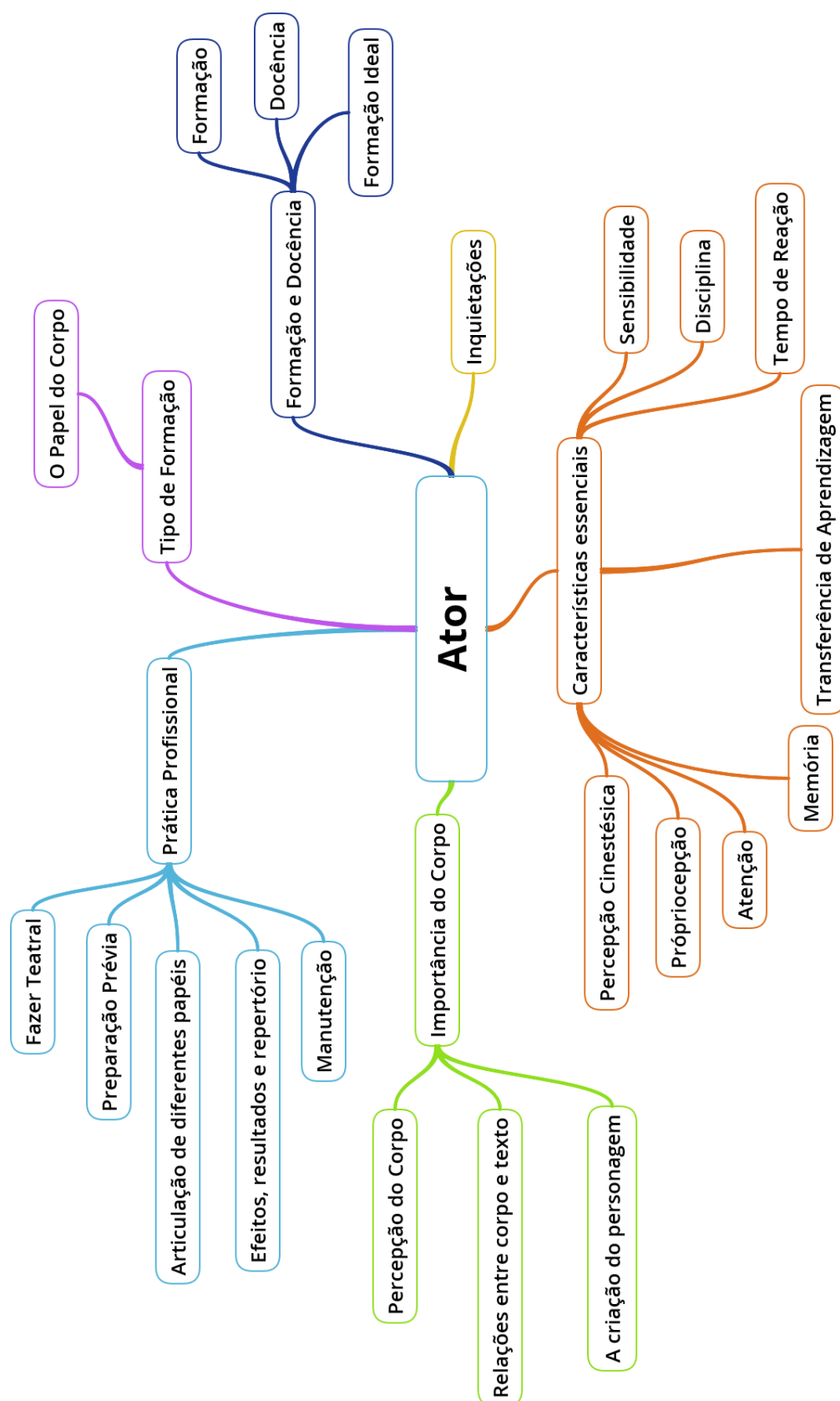
Uma das questões que permeiam e inquietam o pensamento dos atores atualmente está relacionado com a sua formação. Mas para falar da formação, antes é necessário perceber qual é de fato o trabalho do ator hoje: é estar presente? É comunicar? É advogar em favor de uma personagem? Quais são as tarefas que necessita desempenhar no âmbito de sua profissão de ator? É a partir deste breve entendimento que poderemos descrever um percurso para compreender a sua formação, forma-ação, que não se finda em si, mas que se desdobra ao longo de seus processos de trabalho, como cita Ferracini:

Na pesquisa teatral, cada vez mais fica claro que o caminho não são as respostas únicas, mas a busca das respostas que sempre insistem em retornar. Talvez porque não exista uma única resposta, mas sim um conjunto delas que se articulam conforme o entendimento e leitura de cada ator, diretor, intérprete e dançarino. Estes pesquisam as possíveis respostas em seu próprio trabalho, em seu próprio corpo e principalmente em seu próprio ser. (Ferracini, 2001, p. 229).

Na fase I deste estudo, conversamos com três entrevistados por cerca de uma hora, sobre a sua formação e mais especificamente sobre o papel do corpo não só na formação, como também vinculado ao exercício de sua prática profissional. Como citamos na etapa anterior, a entrevista semi-estruturada continha três blocos de informações distintos, mas que se inter cruzam ao longo das respostas. Cada bloco de informações gerou categorias e sub-categorias a partir de seus objetivos. No primeiro bloco - Identificação - os objetivos procuram conhecer o tipo de formação do entrevistado, perceber como são organizadas e que tipo de atividades eram realizadas durante a formação, assim como descobrir se houve alguma formação corporal mais específica ou direcionada. No segundo bloco - formação & prática - os objetivos tencionam desvendar a experiência profissional dos entrevistados, o tipo de práticas realizadas como

forma de manutenção antes dos ensaios e espetáculos, identificar como os entrevistados percebem a articulação de diferentes papéis a partir de seu corpo e se em algum momento, se valeu de preparação corporal específica como suporte para a atuação e quais foram os efeitos desta preparação. E por fim, no terceiro bloco de informações - formação ideal e docência – os objetivos levantam informações sobre como os entrevistados entendem o corpo e a relação entre o corpo e o trabalho de atuar, se identificam alguma característica ou técnica como essencial ao ator e qual a opinião sobre a docência e sobre uma formação ideal. A análise das entrevistas gerou uma codificação com as categorias e subcategorias anteriormente descritas, representadas na figura a seguir:

Figura 1: Representação da codificação aberta da Fase I do estudo.



Fonte: Figura criada pela pesquisadora como representação da codificação aberta da Fase I do estudo com desdobramentos em subcategorias iniciais.

5.1.1. Tipo de formação

Esta categoria levanta algumas informações referentes à maneira como a formação foi organizada. Cada entrevistado teve a sua principal formação num local específico, que listamos como: 1) no Centro Cultural de Évora, 2) na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo (Esmae) e 3) Conservatório Nacional de Lisboa (atual Escola Superior de Teatro e Cinema). Dentro desta perspetiva e pela diferença encontrada nos olhares, vamos nos ater por um momento às características que envolvem cada um dos cursos de formação citados pelos entrevistados (cuja ordem não cronológica foi determinada por ocorrência das entrevistas).

O Centro Cultural de Évora hoje conhecido como Cendrev (Centro Dramático de Évora) foi fundado há pouco mais de quarenta anos (em 2 de janeiro de 1975) por Mário Barradas, ator e encenador, licenciado em direito. O interessante de sua história é que (antes da criação do Cendrev) após retornar de uma formação na Escola Superior de Arte Dramática do Teatro Nacional de Estrasburgo (onde também atuou como professor), Barradas foi convidado pela Dr^a Madalena Perdigão²⁹, para dirigir o espetáculo final dos primeiros alunos da nova reforma do Conservatório Nacional de Lisboa (em 1972), tendo posteriormente integrado a direção do mesmo. O Centro Cultural de Évora foi então criado a partir desta experiência junto ao Conservatório, mas caracterizado por trabalhos desenvolvidos em torno da criação artística e da formação teatral voltada para a descentralização teatral em Portugal. A fundação da Escola de Formação Teatral do Cendrev tinha o intuito de ser *‘um verdadeiro centro de acção teatral onde se cruzam diversas áreas e componentes da vida do teatro e a sua prática sistemática e continuada’* (Página oficial do Cendrev, 2017). Atualmente o Cendrev é considerado um laboratório de onde têm saído dezenas de novos profissionais que foram criando projectos no Alentejo, numa prática continuada de trabalho. A partir de sua história, é possível perceber uma herança, que apesar de baseada no teatro clássico (e de texto) busca num trabalho prático o seu objetivo na construção de um teatro independente e descentralizado dos grandes centros portugueses. Esta herança determina o percurso do Cendrev a partir da dimensão cultural que abrange. *“Sou um homem de teatro, actor e encenador, mas nunca me misturei com o que considero o gosto do dinheiro, o facilitismo e a falta de rigor”* (Barradas, entrevista, Jornal das letras, julho, 2009).

A Esmae, foi fundada a partir do Instituto Politécnico do Porto (1985) e integrando inicialmente as recém-criadas Escola Superior de Educação e a Escola Superior de Música, em 1994 ganhou a designação de Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo com o objetivo de integrar outras formas de

²⁹ Importante figura que exerceu grande influência na vida artística do país, pelo período em que desenvolveu actividade na Fundação Gulbenkian. (Laginha, Revista da dança, dezembro, 2009).

arte além da música. Com um perfil mais voltado para a disseminação do conhecimento baseado na ciência, tecnologia e cultura, procura dotar os seus estudantes de competências técnicas, científicas, artísticas e transversais, articulando o conhecimento e a ação (P. Porto, página oficial, 2017). Com o objetivo de fazer formação superior personalizada e de vanguarda, na área da música e do teatro, hoje trabalha em três departamentos — música, teatro e artes da imagem. No âmbito da licenciatura oferece tanto a variante em interpretação, como a variante de produção e design do espetáculo. Seu caráter inovador aparece no acréscimo em seu curriculum, de uma pós-graduação em dança³⁰, mas também no modelo de ensino único na Europa que permite a formação com artistas em trânsito pela principal sala de espetáculos da cidade. E desta forma mobiliza uma rede de parcerias com escalas nacional e internacional. No curso de Interpretação busca desenvolver competências das técnicas dramáticas que exercitam as capacidades da voz e do movimento na interpretação do texto e construção de personagens. Pautado na experiência e prática de improvisação a articulação com as áreas do curso de Produção e Design, promovem maior conhecimento dos fundamentos da arte teatral. A prática teatral que alia a teoria à experiência artística é assumida na realização de espetáculos dirigidos, a cada semestre, por encenadores convidados. Uma visão mais abrangente do campo de trabalho possibilita o contacto com outras áreas como a televisão, o cinema e a publicidade (Esmae, página oficial, 2017).

Por último, o Conservatório Nacional de Lisboa, é o espaço de formação mais antigo e que possui uma história distinta e baseada nas intervenções políticas e sociais determinadas na época de sua criação. Inicialmente chamado de Conservatório Geral de Arte Dramática (1836), continha os cursos de Cenografia e Decoração teatral e o curso de Indumentária e prática teatral. Após 1910 foi dividido em Escola Dramática e Escola de Música, e numa nova Escola de Dança, Mímica e Ginástica Especial. Em 1983, o Conservatório Nacional foi extinto e reestruturado dando origem a três escolas de ensino superior de Música, de Dança e de Teatro e Cinema, integradas ao Instituto Politécnico de Lisboa, estabelecimento de ensino superior público criado em 1979. A Escola Superior de Teatro e Cinema (ESTC) passou a funcionar a partir de 1998, num edifício de raiz (o primeiro destinado a uma escola de ensino superior artístico em Portugal) com instalações modernas, dotadas de espaços letivos adequados, estúdios, salas de espetáculos e biblioteca que não só possibilitam as melhores condições de trabalho para alunos e professores, como parece influenciar também as intervenções pedagógicas dentro do curso. A estrutura bi-departamental da escola, resultante da herança histórica das pré-existentes escolas de Teatro e de Cinema do Conservatório Nacional, levou a que os seus departamentos sejam dotados de autonomia pedagógico - científica. Este aspeto parece demonstrar que a compartimentalização inicialmente citada pelo entrevistado, ainda não esteja totalmente dissolvida na atualidade. Dividida em

³⁰ Realizada em colaboração o Teatro Municipal do Porto e com o apoio da Escola Superior de Educação.

três ramos: de atores, de design de cena e de produção, a missão da escola parece ser pautada na formação de profissionais altamente qualificados, através da experimentação artística, com capacidade para o desenvolvimento de projetos, de pesquisa e investigação, incluindo a atuação junto à comunidade. A instituição preocupa-se em afirmar sua posição ativa em programas de intercâmbio internacionais, bem como na afirmação de seus domínios na formação de atrizes e atores profissionais habilitados a darem resposta adequada às diferentes solicitações do meio teatral. Para isso o 'curso proporciona uma formação ímpar, com raízes no Conservatório Nacional fundado por Almeida Garrett, alicerçada numa das mais antigas tradições europeias, articulando os momentos axiais da história do Teatro Ocidental com as mais relevantes experiências no âmbito das artes performativas contemporâneas' (ESTC, página oficial, 2017).

Este breve histórico em colaboração com os depoimentos que veremos a seguir, permitem perceber um 'certo' perfil de formação no qual nossos entrevistados foram influenciados. E como tratamos anteriormente (no capítulo 1) nas questões relacionadas à formação da identidade e da individualidade (Elias, 1994; Vygotski, 1993; Morin, 1973) a partir das experiências (das formatações) que vivemos na escola, na universidade, na sociedade em geral e nas parcelas do conhecimento de uma determinada cultura, isso não se torna um fator de surpresa. Pois como encontramos em Tavares:

Ele tem um corpo individual, mas todos os seus movimentos são colectivos, todos os seus movimentos pertencem à cidade: foi ela que os impôs, e não o Homem. Podemos, portanto, falar de uma anatomia individual, mas também de uma anatomia de cidade: ele tem a anatomia da sua cidade, ele tem a fisiologia da sua cidade. Isto é: ele tem os movimentos e os hábitos (e os hábitos impõem certos movimentos) da sua cidade (Tavares, 2013, p.214).

Nossa tarefa será tentar encontrar não apenas pontos comuns, mas uma linha de raciocínio que nos conduza ao que é importante para trabalho do ator. Iniciando nossas análises, nos três casos, o curso era proposto por disciplinas e a diferença que se encontra está na organização interdisciplinar que acontece em cada um. Como por exemplo, no Centro Cultural de Évora a base era por unidades curriculares e disciplinas como acrobacia, história do teatro, literatura, etc. Já a componente teórico-prática era muito forte. Pela proximidade com uma companhia de teatro os alunos faziam um pouco de tudo, no que toca as atividades dentro do teatro, cenografia, luz, assistência ao figurino, montagens e desmontagens, etc. '*... era uma escola de teatro que funcionava ao lado de uma companhia profissional. E quando as duas componentes se articulam é a fórmula melhor para se ensinar teatro*' (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015). O entrevistado António Durães conta que os alunos tinham a possibilidade de fazer figuração nas produções da companhia. Mas o fato de estar ao lado de uma

companhia, possibilitava assistir as produções, aos ensaios e isso era muito positivo.

Na Esmae, segundo a entrevistada Catarina Lacerda, houve uma formação integral em vários níveis, que permitiu vislumbrar inúmeras possibilidades e diferentes formas de fazer teatro *‘porque fazer teatro e o que é que pode ser fazer teatro, trouxe-me uma componente muito nova, que foi o contato com o corpo’* (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015). Com uma vertente física muito forte, a articulação das disciplinas era o ponto forte, onde os alunos fazem aulas de ginástica e acrobacia, e na sequência passam a ter aulas de teatro físico, onde tem que usar aquelas premissas que aprenderam inicialmente de maneira ‘informal’ nas aulas de ginástica e acrobacia.

...tive a sorte imensa de ter dois professores que funcionavam em parilha e que davam a acrobacia não enquanto técnica de um exercício físico virtuoso, mas davam todo o lado da acrobacia enquanto dinâmica de grupo, enquanto entendimento a par, enquanto timing. (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

Para a entrevistada, a Esmae apresentou uma vertente física muito forte em aulas de interpretação, exercícios de confiança, dinâmicas de grupo e até pantomima, a partir da qual foi organizada uma produção com textos de Federico Garcia Lorca, cujas abordagens físicas buscavam representar através do corpo. O contacto com diferentes linguagens revela um trabalho continuado e regular focado na consciência de um corpo articulado, mas a partir de um trabalho técnico regular.

Por sua vez no Conservatório, o curso era constituído por três anos onde a formatação disciplinar tinha pouca articulação entre si, como citada:

...o curso era basicamente constituído por aulas de interpretação, aulas de voz, aulas de corpo, aulas de teoria teatral e música. Eram blocos de ateliês de três meses, onde trabalhávamos com professores diferentes e temáticas diferentes. Normalmente havia um espetáculo de conclusão desse trimestre, ou era Shakespeare ou era Ibsen, ou era... (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).

O entrevistado Ivo Canelas, concluiu o bacharelado e alguns anos depois retornou ao curso, para concluir a licenciatura.

5.1.1.1. O papel do corpo

(...) o corpo não é algo pronto, um compartimento de ideias, um instrumento de alguma ‘outra coisa’ ou um meio inscrito pelas

informações que correm mundo afora e aí se deleitam, na paisagem inóspita que as abriga. (Greiner, 2013, p.103).

Sobre o papel do corpo na formação, fica evidente o valor da experiência. E o papel do corpo e o tipo de trabalho corporal realizado também diferem em cada uma das formações. Mas concordamos no que se refere ao corpo não ser este instrumento de trabalho, mas sim sua preparação e uso ser o próprio trabalho em si, pois o corpo não é um suporte neutro, à espera das inscrições da história e da cultura. Tudo que nele é internalizado se modifica. O corpo faz a história assim como a história faz o corpo. (Greiner, 2013).

Antônio Durães comenta a importância da articulação entre teoria e prática, mas do ponto de vista corporal as atividades de caráter mais físico eram quase sempre desvinculadas da prática. Tinha aulas de Judô, ginástica acrobática, esgrima e ballet, cada uma com a ideia de desenvolver uma espécie de aparato físico. Num certo momento da formação teve aulas de Aikidô, uma técnica oriental que tem a ver com os pés e as mãos e que Durães classifica como muito teatral. Cita algumas questões relativas à individualidade nestas aulas, onde alguns alunos se percebiam mais hábeis que outros³¹. A importância de consistência no trabalho de preparação do ator, também é explicitada por Durães. Ele acredita que o ator precisa estar consciente do trabalho de interpretar, tem quer ser real, ser verdadeiro. Tal como coloca Stanislávski (1968) sobre a movimentação natural, flexível e orgânica ser facilmente encontrada na vida e dificilmente conseguida no palco.

Na Esmae o corpo tinha um papel central na formação. Além de atividades como ginástica acrobática, o Aikidô e a dança contemporânea que funcionavam mais autonomamente numa espécie de manutenção, tinham seminários como Comédia dell'Arte que trabalhava a sensibilidade corporal a partir da máscara, as mudanças na respiração e nas formas da face, deixando que o corpo e a voz seguissem os estímulos que estavam a ser dados pela máscara. Também com a pantomima foi realizado um trabalho em que não era só ser mimo, mas construir abordagens físicas de interpretação. *‘(...) nós fazemos acrobacia e logo a seguir fazemos teatro físico. Estava organizado desta forma, então quando estavas a fazer acrobacias estavas só a curtir, quando vais fazer teatro físico tens que aplicar tudo aquilo (...)’ (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).*

Mikhail Tchekóv (sobrinho de Anton Tchekóv) em seu livro *‘Para o Ator’* (1986) cita que os exercícios físicos são importantes para eliminar as resistências corporais do ator. *“Ginástica, esgrima e acrobacia são úteis, mas não essenciais ao desempenho do ator; este deve desenvolver, sobretudo, sensibilidade corporal, seu corpo deve ser moldado e recriado a partir de dentro” (p.4).* Da mesma forma, Brecht (1957) também recomenda atividades como a

³¹ Se eu tenho esgrima, por exemplo: se eu tenho uma luta de esgrima obviamente eu tenho que treinar esgrima, as minhas pernas, as minhas coxas tem que estar fortalecidas porque o agachamento é fundamental para a luta, a postura é completamente diferente, o peito é pra fora, completamente de saída, não é como ando sempre todo encolhido. Quer dizer, há todo este trabalho físico que é necessário fazer (Entrevista de Antônio Durães, 2015).

dança clássica, a pantomima, o tiro (em vez da esgrima), entre outras atividades teóricas como filosofia e história da arte, como parte da formação básica para o ator.

A partir destes autores, estudiosos do teatro, é possível perceber que, respeitando as devidas proporções de tempo e espaço, havia uma certa lógica de reprodução nas atividades propostas nos cursos de formação de nossos entrevistados. No caso da Esmae é clara a importância de um trabalho que prima pela consciência de corpo articulado. Azevedo (2002) a partir de sua prática sobre o trabalho físico do ator diz que: “A instrumentação corporal mostrava ser um poderoso auxiliar, por exemplo, no desbloqueio de certas emoções do intérprete e no seu controle em cena” (p.XIX) Segundo a entrevistada a disciplina de interpretação era constante em todos os anos, e havia este currículo contínuo citado anteriormente que ia construindo uma formação corporal. Porém, no terceiro ano essas aulas regulares aproximavam-se muito da disciplina de interpretação, inclusive do ponto de vista do acompanhamento dos professores, *‘... a aula que era técnica começava a ter mais elementos’* (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

O trabalho corporal de formação citado pelo ator Ivo Canelas *‘(...) era um trabalho de corpo pouco exigente, muito inicial’*. Segundo ele, a primeira professora que teve era uma ex-bailarina e as aulas eram de ballet clássico. Quando Azevedo (2002) se refere aos trabalhos de Stanislávski, cita que a dança clássica era frequentemente utilizada como forma de melhorar a postura, porém sem pretender desenvolver nos atores, alguns maneirismos típicos do ballet. Entretanto, imediatamente após a sua graduação, o entrevistado participa de um trabalho onde teve apoio de movimento, através da dança, *‘...tivemos apoio de movimento do João Fiadeiro, que é um bailarino e coreógrafo. E aí a minha fasquia de movimento subiu bastante, até aí era mais ou menos’* (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2017). Este enfoque nos permite perceber que a formação corporal neste caso, foi se complementando com o decorrer da prática profissional.

A partir destes depoimentos e com base no breve histórico que delinea cada instituição, é possível perceber uma distinção em relação à formação inicial, onde encontramos na Escola do Conservatório Nacional de Lisboa e no Centro Cultural de Évora, uma formação com pouca atenção às nuances do trabalho corporal, as aulas de corpo eram baseadas no ballet e com pouca integração as demais atividades. Porém, pode-se perceber em ambos os casos que a prática (seja estagiando numa companhia profissional ou já na envolvimento de um espetáculo) tem papel preponderante na complementaridade da formação e experimentação do corpo. Este aspecto pode caracterizar a importância dos grupos de teatro e companhias profissionais terem alguém apto a desenvolver o trabalho corporal junto ao elenco, independente do tipo de trabalho a ser realizado.

Mais especificamente na Esmae, a formação difere no sentido de maior atenção ao corpo como uma base de trabalho que necessita de ferramentas e

de um vocabulário de apoio. E só após esta introdução é que se busca uma maior coesão com a interpretação teatral. Assim podemos perceber as vertentes que se encontram:

- 1) Uma formação mais voltada para o texto e para a representação teatral onde o trabalho com o corpo existia com pouca interferência;
- 2) Uma formação que conduz para uma descoberta pautada num repertório, objetivando maior autoconhecimento e integração com a interpretação teatral;
- 3) Uma formação que preconiza o aprender na prática, observando e participando de atividades distintas do teatro além da interpretação.

Um ponto comum que observamos nas três formações se refere à criação e produção de espetáculos ao longo do percurso. Assim, é possível perceber a importância da prática numa formação teatral. Aprender com a prática pode parecer clichê quando se trata de uma atividade como o teatro, mas nos permite pensar sobre o que é fazer teatro. É não só estar em cena, mas perceber todo o entorno e tudo o que envolve a cena, o espetáculo. Perceber que não se faz teatro sozinho (no mínimo precisamos de um público) pode envolver o estudante construindo não só a integração das disciplinas e do currículo, como também faz parte do processo de desenvolvimento da autoconsciência do aluno. É fato que o corpo é essencial neste processo, e mesmo que na formação não tenha um papel preponderante, será na prática profissional que o ator, encontrará possibilidades de vivenciá-lo, de experimentá-lo, desenvolvendo um repertório não só de capacidades essenciais ao teatro, mas de um processo de descoberta de si pautado na individualidade e no tempo. E permitir a descoberta das próprias possibilidades no corpo é uma forma de buscar a autoconsciência.

5.1.2. Prática profissional

Neste bloco de informações as subcategorias geradas procuram dar resposta acerca da experiência prática do entrevistado, assim como do trabalho de manutenção das aprendizagens de sua formação. O trabalho do ator é volátil e permite inúmeras articulações e configurações conforme cada trabalho realizado e perceber até que ponto a formação existente torna o indivíduo capaz de responder a diferentes propostas e estéticas de encenação, é um dos objetivos deste bloco. Isto nos permite perceber também o que ficou sedimentado a partir da formação inicial e desperta nos entrevistados, uma reflexão acerca do fazer teatral, de seu entendimento deste trabalho.

Para tornar esta abordagem mais consistente, falaremos brevemente da experiência de cada entrevistado, além de seu percurso inicial de formação já citado na categoria anterior. Começando por António Durães, que é ator profissional desde 1984 e trabalha como encenador (desde 1995) em diferentes

estruturas como por exemplo: o Teatro Nacional São João e o Teatro Nacional D. Maria II, ambos instituições cuja missão objetiva a criação e apresentação de espetáculos de teatro, dos vários géneros, segundo padrões de excelência artística e técnica, promovendo o contacto dos públicos com obras referenciais, clássicas e contemporâneas, do repertório dramático nacional e universal. Considerando o teatro como arte por excelência da corporização e transmissão da palavra, ambos os teatros têm como eixo programático a defesa da língua portuguesa e da dramaturgia em língua portuguesa, na sua norma e na sua polimorfia, incluindo as suas variantes dialetais. Esta prioridade atravessa os programas de formação de intérpretes, a direção de atores e a exigência na qualidade dos textos originais ou em tradução. Durães ao longo de sua trajetória, esteve envolvido em espetáculos com forte apelo a poesia e a palavra³². E procura fazer uma transposição dos textos (de cada texto) para leituras de acordo com o contexto em que eram inseridos na escrita, em contraponto com o que o mundo nos referencia hoje. “É olhar para aquele texto como nós atualmente olhamos para o que nos rodeia” (Teixeira, 2015). Apreciador da dramaturgia clássica, critica o currículo que exclui escritores portugueses do ensino obrigatório entendendo que são a base da língua portuguesa e da memória que nós temos dos nossos saberes. “Se as coisas que vão pontuando a nossa dramaturgia, são retiradas do contexto do ensino obrigatório, acho que não estamos a seguir o caminho certo” (Teixeira, 2015). Daí também o seu gosto por Shakespeare e pelas manifestações teatrais oriundas da cultura popular, que mantém as tradições como forma de resgatar valores em risco de se perder. Por sua característica multifacetada de trabalho (não só no teatro, mas na vida) apresenta uma versatilidade em seu modo de ser. É professor da disciplina de Interpretação no Curso de Teatro da Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo.

A experiência de Catarina Lacerda direciona-se a companhias independentes e com os teatros nacionais S. João e D. Maria II, citados anteriormente. É docente de movimento na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo desde 2006, e pelo seu envolvimento na dança, colaborou com a bailarina e coreógrafa brasileira Paula Maracajá. Desenvolve pesquisa continuada sobre a triangulação voz, corpo e imaginário aplicando-o ao trabalho de atriz e de direção atores. Com sua experiência em cinema, foi premiada como melhor atriz, pelo curta-metragem *Deus não quis* de António Ferreira. Foi assistente de encenação a Rogério de Carvalho e Paulo Lages, em *Fedra* (2006) e *India Song* (2008) no âmbito da disciplina de Produção. Cofundadora do *Teatro do Frio* e CulturDANÇA, projetos onde desenvolve também funções de coordenação, direção artística, direção de produção e intérprete, as atividades

³² Sobre algumas dificuldades encontradas numa transposição de texto de Gil Vicente: ‘Uma delas é a palavra. Estamos a falar de um texto que tem uma organização muito precisa e específica. Por outro lado, mesmo em termos lexicais há imenso material que nós hoje já não identificamos e não compreendemos. Há uma espécie de língua diferente daquela que era falada na época e que era escrita por Gil Vicente e aquela que nós hoje entendemos e interpretamos bem. É uma outra diferença que podemos acrescentar’ (Entrevista “Eu nunca sou a personagem, sou sempre o António Durães” à Goreti Teixeira, 2015, para o blog Mundo do Cinema, novembro, 2015).

do *Teatro do Frio* têm como objetivo a pesquisa teatral como processo de criação artística e veículo de (re)definição estética. Em cooperação com diferentes parceiros de âmbito local, nacional e internacional as atividades de produção, formação, acolhimento e edição acontecem em estrita relação, no acolhimento de residência dramática e formação (como houve em 2014: *Voz, Corpo e Ensemble Sense*) e conta com inúmeras parcerias.

Após a formação inicial no Conservatório Nacional de Lisboa, Ivo Canelas fez inúmeras participações em teatro, nas mais variadas vertentes, incluindo teatro experimental e dança contemporânea. Assinou alguns trabalhos em televisão, tanto em novelas como em séries e se popularizou como protagonista em *O Fura Vidas* (1999). Frequentou o The Lee Strasberg Theatre and Film Institute em Nova Iorque, como bolsista da Fundação Calouste Gulbenkian. Podemos destacar que participou em mais de vinte películas no cinema em Portugal, no Brasil e nos EUA. Com o personagem *Rui* (um jornalista), participou da película *Estrada 47*, filme de 2015 escrito e dirigido por Vicente Ferraz, baseado em fatos reais, sobre a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial. Incluindo sua vasta experiência na área teatral, destaca não atuar como docente, sendo inúmeras vezes convidado, entretanto limita-se a falar basicamente de sua experiência profissional. Atualmente participa em duas séries televisivas dos EUA, retransmitidas para todo o mundo.

5.1.2.1. Fazer teatral

Ao serem questionados sobre o exercício da prática teatral, foi bastante comum que os entrevistados buscassem referências de alguns trabalhos já realizados, contando exemplos de experiências anteriores. Isto permitiu desenhar percursos que aos poucos pudessem dar referências acerca de uma reflexão sobre o que é fazer teatro. Seguindo a ordem citada anteriormente por local de formação, o entrevistado Antônio Durães coloca esta questão do fazer teatral num nível de descoberta. Para ele cada espetáculo é uma pergunta diferente e necessita de respostas diferentes. Descobrir uma personagem demanda uma sensibilidade de perceber o que não está posto. *‘Perceber quem são as personagens, perceber o que dizem. O que dizem é fácil a gente percebe, mas difícil é descobrir o que não dizem...’* (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015). E aqui, parece justificar-se uma preferência por entender a linguagem da personagem a partir de um entendimento do texto.

Um trabalho de discussão, de descoberta é essencial para inicialmente se racionalizar o trabalho teatral. Racionalizar no sentido de operacionalizar, de experimentar sem deixar de levar em conta a identidade de cada um, tirando partido da singularidade não só de cada ator, mas de cada personagem. Durães, em entrevista a Teixeira (2015) para o blog *Mundo do cinema*, diz que:

Eu nunca sou a personagem, sou sempre o António Durães. O António Durães que para fazer este ou aquele papel vai procurar dentro das suas memórias as referências para fazer a personagem. Não encarno coisa nenhuma. Não há nada de metafísico, nem espiritual. Eu sou o cidadão António Durães que faz a vida que toda a gente faz e que também faz teatro. Nada mais do que isso. A brincar com os meus amigos digo, muitas vezes que faço teatro como o meu pai fazia pão (era padeiro). Os meus dramas são os dramas que ele tinha: Será que a massa está boa? Será que levedou? Será que o forno está na temperatura certa? Faço o meu trabalho da mesma maneira e com a mesma paixão (Teixeira, G. Entrevista A. Durães, novembro, 27, 2015).

O fazer-teatral para Durães parece conter uma simplicidade prática. Esta relacionada aquilo que vêm da observação e do entendimento prático do que é preciso fazer. Esta forma de pensar a práxis tem uma ligação direta com a sua formação inicial, quando verificamos que esta se deu na prática, por meio da experimentação e vivência do/no teatro. Durães complementa que na preparação para defender a personagem está tudo, está o corpo. Os atores têm que usar todos os meios ao seu alcance para tornar aquela personagem uma possibilidade. Tem que ser advogados daquela personagem até o fim. O fazer-teatral para Durães, passa pelo esclarecimento de um ponto de situação, onde cada trabalho é importante, sobretudo quando o estamos a fazer. “Às vezes sabemos no momento que as coisas estão a sair ao lado, às vezes penso que se sofre demais para fazer teatro, mas chego logo à conclusão de que se sofre muito em todo o lado” (G. Teixeira, entrevista com António Durães, 2015).

Para Catarina Lacerda, a tarefa do ator é comunicar, é contar uma história, e fazer-se entender. E, além disso, é tentar perceber a essência daquilo que vai comunicar, entender aquilo que é o âmago da questão, da personagem. ‘...O trabalho de atriz pra mim é uma espécie de contínuo reciclar, deste círculo de expressão, sensação, virtuosismo, ora o virtuosismo no sentido de tornar mais nítido, mais claro, mais eficaz, um processo de comunicação...’ (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015). Para Lacerda que teve uma formação mais dinâmica em termos de atividades e de pensar o corpo e suas relações no teatro (incluindo a pesquisa e o teatro experimental) o fazer-teatral se resume às relações estabelecidas a partir do/no teatro. E justificamos esta afirmação com o texto sinopse de o espetáculo *(Des)indivuação - (Des)Concerto para Bernard Stiegler* da Companhia de Teatro do Frio, da qual Lacerda faz parte:

(Des) Indivuação não é uma lição de filosofia, é teatro e música feitos de pensamento crítico, à procura de um pensamento crítico – aquele que, enquanto espectadores, lhe possamos acrescentar (...) Pode o indivíduo exceder a condição de peça insignificante de uma máquina autofágica que acumula poder e capital? Como superar uma lógica tóxica que converte a energia do desejo em compulsão para o consumo? O que podemos dizer hoje do exercício da liberdade individual? Ou mais simplesmente: como nos tornamos humanos depois de termos nascido humanos? Perguntas difíceis que

(Des)Individuação – (Des)Concerto para Bernard Stiegler coloca em cena, não com a pretensão de fornecer fórmulas, mas com o propósito de desconcertar as respostas a que desde há muito nos conformamos (Teatro do Frio, página oficial, 2016).

A partir desta sinopse, podemos constatar a opção de um fazer-teatral que vai para além do entretenimento, ou da simplicidade de comunicar um texto, de contar uma história. É um fazer-teatral baseado na provocação do pensamento, no questionamento de uma condição e como não relacionar a isto as ideias de Espinoza (-2011). Para ele, o homem é visto como consciência presente e em constante relação com o mundo, seu corpo se define pelas relações de afeto que estabelece, e a capacidade de afetar e ser afetado constrói e compõe a relação com o outro. E então perguntamos: quanto nos sentimos afetados pelo texto da sinopse acima citada? Quanto este espetáculo nos provoca e afeta a curiosidade?

O ator Ivo Canelas entende o fazer teatral como um processo de construção e desconstrução de certezas. A cada etapa da criação de um trabalho as certezas existentes transformam-se, embaralham-se e são novamente recriadas a partir do corpo. Para ele, há sempre coisas que o ator não contém no corpo, nem que seja uma técnica qualquer que passe pelo corpo, como por exemplo, cavalgar ou esgrimir. A experimentação e o domínio de certas habilidades parecem conferir um grau de veracidade ao trabalho de preparação, como cita:

Eu tive que fazer um personagem há muitos anos que era contra-baixista... eu basicamente pedi um contrabaixo, que é um instrumento muito grande, e andei com ele durante dois meses... e isso facilitava-me o entendimento do espetáculo e aumentava o meu grau de realidade... (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).

Canelas comenta também que *‘uma das obrigações do ator é manter um corpo neutro, de alto rendimento para poder construí-lo ou destruí-lo com alguma rapidez...’*. Como citamos anteriormente, Canelas é ator de teatro e cinema, tem feito muitos trabalhos em vários lugares do mundo. Para ele, o mercado de oferta de trabalho (cita principalmente em Portugal) não espera o tempo necessário para que o ator possa se preparar para determinado papel. A velocidade com que elabora tais construções, parece ter relação direta com a formação que teve, muito baseada numa experiência profissional mais dinâmica. E sendo o corpo esta porta de acesso para uma personagem, é baseado na percepção de ser e estar que ele (o corpo) se coloca disponível para o processo, tornando-se o meio através do qual uma personagem se torna uma possibilidade. Então, para Canelas o fazer teatral passa pela construção de verdades (cênicas) baseadas na experiência.

(...) deve sentir o desafio à ação, tanto física quanto intelectualmente, porque a imaginação, carecendo de substância ou corpo, é capaz de afetar, por reflexo, a nossa natureza física, fazendo-a agir. Esta

faculdade é de maior importância em nossa técnica da emoção. Portanto: cada movimento que vocês fazem em cena, cada palavra que dizem, é resultado da vida certa das suas imaginações. (Stanislávski, 1968, p.96)

Para os entrevistados fazer teatro é uma tarefa de percepção, é um reciclar constante. Cada espetáculo, cada trabalho é uma pergunta diferente e necessita de respostas diferentes. E é por isso que a prática profissional é uma grande geradora de referências. E a partir dela, por meio das experiências anteriores, o ator adquire uma espécie de repertório, como cita Lacerda: *‘(...)cria uma linha mínima de capacidades adquiridas, de conhecimentos físicos integrados, e um vocabulário e uma consciência...’* (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

Então o fazer teatral pressupõe o que chamam de *‘disponibilidade’*. *‘Porque tens que convocar um grau de abertura, de disponibilidade, de capacidade de projetar’* (C.Lacerda, entrevista, Abril, 15, 2015). Pela definição da palavra e a partir deste foco, disponibilidade significa: ato de estar livre para fazer algo, ou a possibilidade de uma pessoa estar presente quando necessário e de acordo com Canelas: *‘O corpo é a porta de entrada para o que quer que seja’* (I. Canelas, entrevista, Abril 20, 2015). Estar disponível também se refere à presença funcional que faz com que seja possível dar respostas, resolver problemas. *‘...Eu chamaria de disponibilidade para o gesto teatral, para o ato teatral’* (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015). E ao encontrar os sinônimos de disponibilizar: desenvolto, desobstruído, destravado, aberto, é que passamos para o entendimento da próxima categoria de análise.

5.1.2.2. Preparação prévia aos ensaios ou espetáculos

Esta subcategoria procura identificar as atividades de preparação e aquecimento corporal que os atores utilizam antes de um ensaio ou espetáculo. O tipo de prática que realizam e como elas acontecem podem nos dar referências sobre o tratamento dado ao corpo do ponto de vista da vida profissional. Conhecer as práticas utilizadas na preparação para um trabalho, também fornece um mapa acerca da organização das companhias a partir da construção de um trabalho que é de certa forma individual, mas também coletivo. Um olhar a partir da prática profissional permite que haja uma reflexão acerca das ‘verdades’ aprendidas durante a formação e como elas se sustentam ao longo da experiência prática. Assim procuramos responder a duas questões iniciais: o que fazem? E como fazem?

Para os entrevistados, a preparação para atuar tem dois níveis: o primeiro que é um aquecimento e deve criar uma inspiração comum ao grupo de trabalho e o segundo que é a preparação no sentido de criação e desenvolvimento da personagem. Esta é mais individual, mais específica, porém não se desvincula do todo que é o espetáculo. Esta preparação envolve estudo, observação,

atenção, experimentação e memória no sentido de encontrar as verdades (hábitos, situações) que envolvem aquela personagem. Para Catarina, o aquecimento e consequente preparação é um momento muito individual, a partir do qual busca ativar o corpo. Ela descreve uma atividade muito centrada na respiração e na percepção do lugar onde está. Mas enquanto trabalho de grupo, não tem vivenciado muitas atividades em conjunto ao longo da sua prática profissional. Porém, sugere que isso seja importante como forma de criar unidade e como atividade prática acredita que cantar pode ser uma atividade que conecta todos os elementos de um mesmo grupo. Porque ao cantar trabalha-se timing, escuta, escuta no sentido de reação, etc. É muito completo.

Canelas também centra seu trabalho de aquecimento num estado de percepção ampliado do local e das pessoas ao redor. Para ele interessa estar relaxado. E relaxar não apenas no sentido de abrandar, afrouxar ou enfraquecer, mas como forma de tornar menos tenso e suavizar com a intenção de abrir a percepção. O importante é trabalhar no sentido de estar livre das coisas externas que carregamos *‘(...) porque nós temos os vícios todos dos nossos hábitos, estão todos nos nossos corpos(...).’* Sobre este acúmulo de experiências que permeiam nossa existência, encontramos um reflexo em Tavares (2013) quando aborda a construção da identidade de um indivíduo. Este trecho que citamos a seguir ilustra de certa maneira o que fala Canelas, sobre estarmos carregados de *‘coisas externas’*:

(...) um conjunto de experiências no mundo que se vão acumulando em camadas que se sobrepõem, confundem, misturam, desaparecem, não desaparecem, e essas experiências contínuas, absorventes, que o ser vivo mal consegue organizar interiormente a cada momento, essa acumulação impiedosa de informação material vai fazendo esquecer a base, a estrutura inicial, o ponto de partida (...). (Tavares, 2013, p.199).

E Canelas complementa: *‘um ator quando atravessa a porta da rua para o palco, é essencial perceber de onde é que o corpo vem. Porque vem cheio de lixo, vem cheio de lixo sonoro, visual. Portanto, encontrar o ponto zero, é difícil’* (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).

Para Durães, *‘o trabalho de preparação tem a ver também com a repetição de um conjunto de gestos, que depois nós vamos reproduzir na cena’*. A regra geral do trabalho, independentemente das pesquisas individuais para ele que é também encenador, é uma preparação coletiva para um espetáculo (assim como um aquecimento), como diz: *‘independentemente da individualidade de cada corpo, independentemente da energia que é diferente para cada pessoa, mas apesar disso a criar uma inspiração comum. Basicamente, é isso: enquanto nos preparamos, ensaiamos’* (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015). O trabalho de preparação também é um trabalho de estudo de dramaturgia da peça. Perceber quem são as personagens, perceber o que dizem é um trabalho de discussão, de descoberta, que acontece num momento mais inicial. Esta visão explicitada por Durães, identifica a necessidade de estudar o texto (e a dramaturgia) como

forma de entender seus significados e leituras possíveis. Aliado a isso, e a partir de sua formação baseada na vivência das várias facetas do teatro, evidenciamos o fato de que uma preparação pode não envolver apenas o corpo, o ator, mas que a construção neste caso envolve o todo que é o espetáculo.

Apesar das opiniões concretas acerca da importância de um aquecimento ou preparação, na prática isso depende muito da forma de organização do grupo ou companhia em que os entrevistados estão envolvidos. Durães cita em determinado momento que companhias bem estruturadas oferecem melhores condições neste quesito. Sobre aquecer/preparar o corpo para iniciar o trabalho, os depoimentos sugerem que uma preparação ao nível físico aumenta o grau de realidade, traz segurança e, portanto, dá credibilidade quando junta-se ao lado abstrato: *‘(...) e o subjetivo e o imaginário tem onde se agarrar’*(I.Canelas, entrevista, abril, 20, 2015). E desta forma, qualquer que seja o trabalho de preparação individual ou coletivo, se constitui numa forma de apoio para a construção de um repertório, que vai mapeando impulsos e temperaturas, onde a partir da experiência o corpo reconhece nuances. É preciso estar disponível e estar disponível é estar aberto, pois uma personagem só pode existir por meio do corpo.

E se podemos definir o corpo como algo que rodeia e é rodeado, portanto um corpo espacial, influenciado e influenciando o espaço, também podemos e devemos pensar num corpo que rodeia e é rodeado pelo tempo; o corpo não tem apenas coisas à sua volta, está no tempo e tem também o tempoantes e depois: memória e projecção. (Tavares, 2013, p.189).

Canelas e Durães acreditam num processo de experimentação e vivência de habilidades para criar a baliza de desenvolvimento da personagem, como por exemplo: *‘se eu tenho uma luta de esgrima obviamente eu tenho que treinar esgrima, as minhas pernas, as minhas coxas têm que estar fortalecidas porque o agachamento é fundamental para a luta e a postura é completamente diferente’*(A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015). Mas este trabalho físico de preparação pode não ocorrer no espaço de ensaios e preparação para o espetáculo. E muitas vezes se remete a uma busca do ator para dar base à personagem, que pode acontecer no espaço de negociação entre aceitar e iniciar um trabalho.

Ao falarem de suas experiências, não fica muito claro ou delimitado que tipo de atividades os entrevistados fazem ou como fazem. O que se percebe é que podem variar conforme cada indivíduo, grupo ou tipo de trabalho. Catarina Lacerda comenta que estas atividades são diversificadas e se reconfiguram até para o próprio ator que com o passar do tempo repensa questões acerca desse seu aparato corpóreo. Logo após a formação de base, seu aquecimento era muito conectado ao físico e com o passar do tempo, a experiência e o repertório adquirido, a preparação antes dos ensaios ou espetáculos é *‘(...) um trabalho bem menos desenhado’* (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015). Para ela,

algumas componentes são importantes para ativar o que precisa no corpo, como por exemplo, a respiração e o alongamento, que convocam um grau de abertura e a capacidade de projetar. E do ponto de vista de um momento de conexão coletiva, destaca atividades com foco na atenção e na autopercepção³³.

Este último espetáculo que fizemos, pela natureza da própria organização dos ensaios, eu acabava sempre por fazer um bocadinho de alongamentos antes, nem que fosse no meio dos meus colegas, à ver a cena acontecer, mas não era um trabalho exaustivo e profundo de criação de uma espécie de uma bolha em que estás contigo ou estás com os outros(...) (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015)

Ainda tentando responder sobre o que fazem e como fazem, aparecem nas falas, referências a atividades para desconstruir o corpo, possibilitando um acesso à memória corporal, gerando estados mais sensíveis. E no que toca ao desenvolvimento da personagem uma base citada pelos entrevistados é a observação da realidade como parte do percurso. Ivo Canelas mapeia brevemente este trabalho a partir de sua experiência onde inicialmente busca fotografias, identifica padrões. Em seguida cria referências corporais a partir de posturas e movimentos e neste momento pode encontrar pontos que remetem a memória já transcrita pela alteração do corpo. Entendemos que aqui está implícita na percepção de Canelas, uma ideia de que possuímos o corpo, ao mesmo tempo em que o corpo nos possui. E como nos fala Deleuze (1997) “*Não sabemos nada de um corpo enquanto não sabemos o que pode ele, isto é, quais são seus afetos, como eles podem ou não compor-se com outros afetos, com os afetos de um outro corpo, seja para destruí-lo ou para ser destruído por ele, seja para trocar com esse outro corpo ações e paixões, seja para compor com ele um corpo mais potente*” (Deleuze e Guattari, 1997, p. 43).

Esta possibilidade que Canelas encontra, de referenciar o corpo em função da criação de uma personagem, vem ao encontro do que escreve Tavares (2013): “O nosso corpo faz acções (sujeito), mas pode ainda ser objecto das suas próprias acções” (p.238). Ao trabalhar na criação do que seria um contra-baixista, percebe que as mãos deste músico mantêm uma posição diferenciada. A mão esquerda, que é a mão que pressiona as teclas, pressiona as cordas, está completamente desfigurada pela ação do trabalho. Para conseguir aproximar-se destas verdades físicas, ele solicitou um contrabaixo e passa a viver com ele tentando encontrar este hábito no próprio corpo. Segundo ele, é um hábito pragmático, mas que gera muita segurança. São horas que investe nisto, que trazem credibilidade. E, portanto, pode ser explicitado com mais clareza na

³³ Catarina Lacerda sobre o aquecimento coletivo: ‘Não obstante, acho que é muito bom, e digo isto porque observei muito em alunos, em companhias e também como atriz dentro dos processos, é muito bom quando após este período individual de cada um se sintonizar, tu tens um momento em que o grupo todo sintoniza. E depois também depende da linguagem do espetáculo. Podem ser dinâmicas de grupo, ou reação à estímulos, e eu defendo que no final já deve ser qualquer coisa que te coloca no ambiente da peça como um todo’.

subcategoria que relaciona a articulação do corpo para vivenciar diferentes papéis.

Poderemos dizer, sem qualquer desvio paradoxal, que eu posso agir sobre o meu corpo – mas logo nesta frase há uma perplexidade irresolúvel: é como se o meu corpo, enquanto sujeito, pudesse actuar sobre o meu corpo, enquanto objecto. (Tavares, 2013, p.238).

5.1.2.3. Articulação de diferentes papéis a partir do corpo

Identificar os principais vetores para a preparação da personagem, somada a articulação do corpo a partir de diferentes propostas é o principal objetivo desta subcategoria. Tentaremos perceber até que ponto a formação existente torna o indivíduo capaz de responder a diferentes propostas no que se refere ao trabalho do ator, tendo o corpo como base. Conhecer como os entrevistados percebem esta articulação pode dar pistas importantes acerca de sua formação, assim como interessa-nos saber se alguma vez se valeram de uma preparação corporal específica como suporte para a atuação. Portanto, tentaremos responder às seguintes questões: como os entrevistados constroem uma personagem? Que tipo de preparação fazem? Como articulam o corpo mediante a configuração para cada trabalho e por fim, que resultados obtiveram a partir de preparações específicas?

Sobre a questão inicial, para os três entrevistados a aproximação com uma personagem tem inúmeras vias de acesso, mas são sempre norteadas por algo como uma pesquisa, uma criação, uma técnica ou a energia que percebem. O tipo de percurso é determinado por informações históricas (se for o caso) pelo texto, pelas sugestões do encenador ou pela estética do espetáculo. Entender que tipo de preparação o ator precisa para cada trabalho passa pelo conhecimento das próprias capacidades. Para Catarina Lacerda, fazer teatro pressupõe o contato com o corpo onde *‘desenvolvem-se todas as abordagens físicas que podem ter as personagens’* (C. Lacerda, entrevista, abril 15, 2015). Pelo conjunto de sua formação, Lacerda parece perseguir uma abordagem somática do corpo, onde a percepção, a exploração e a sensação caminham juntas na concepção de seu trabalho. *“São abordagens que priorizam o processo, centrando-se no como se faz (mecanismos, acionamentos, sensações, intenções) no lugar de o que se faz”* (Vieira, 2015, p.131).

Para os entrevistados uma preparação corporal deve criar uma linha mínima de capacidades adquiridas, de conhecimentos físicos integrados, um vocabulário. Isso facilita o entendimento e aumenta o grau de realidade (da personagem), tornando o processo de construção mais intuitivo. Intuitivo onde o corpo responda mais rapidamente a um impulso de processar informações, que neste caso, subentende melhor aptidão em responder, reconhecer e explorar os

movimentos do corpo. De maneira geral, nos depoimentos aparecem algumas premissas que norteiam este trabalho:

- a) a pesquisa (histórica, física, de hábitos e atitudes, ficcional);
- b) o corpo em acordo com as nuances encontradas para a personagem;
- c) a disciplina física para alcançar metas (perder peso, aprender habilidades, executar gestos);
- d) a preparação aparece como base para a personagem;
- e) a preparação deve criar hábitos para a cena, exercitar a repetição;

(...) eu sou muito literal na aproximação ao corpo, acho que se precisamos fazer um bailarino é bom dançar, se precisamos fazer um corredor é bom correr porque nós temos os vícios todos dos nossos hábitos, estão todos nos nossos corpos, (...) Então quando é necessário, sim, vou buscar técnicas específicas para trabalhos específicos. (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).

A citação de Canelas nos coloca frente a alguns pontos que merecem atenção. O primeiro passa pela ideia de criação de um repertório, citada anteriormente e que será melhor explorada na subcategoria a seguir. O segundo é a questão dos hábitos construídos em nossos corpos. Canelas acredita numa abordagem mais concreta do corpo, mas não exclui uma abordagem somática de seu trabalho, o que fica evidente tanto ao priorizar o apoio no corpo - dependente da experiência concreta baseada em hábitos e comportamentos, como no aprofundamento da percepção do corpo carregado de interferências como chave para o conhecimento de si próprio, citado na categoria anterior.

De acordo com Durães e Canelas, nós todos temos os nossos hábitos, que estão enraizados em nossos corpos. Ao construir uma personagem é preciso que o ator minimize ao máximo estes hábitos ou vícios corporais próprios que podem comprometer a personagem. Tornar estes hábitos mais homogêneos, menos visíveis ou reconhecíveis é uma parte do trabalho de desenvolvimento pessoal do ator. Da mesma forma que, a partir de uma percepção prévia, reconhecer e vivenciar hábitos e vícios da e na personagem é a outra face deste trabalho. Vale ressaltar que esta mescla de abordagens (físicas x somáticas) no que se refere à articular o corpo em diferentes papéis, ocorre por exemplo mesmo quando nos referimos a disciplina física para alcançar determinada personagem. Quando os entrevistados situam opiniões sobre o corpo, como Durães comenta que na preparação precisa praticar e reproduzir gestos, quando Canelas menciona que é importante relaxar o corpo para suavizar as memórias (de vida) que contém, ou o foco na respiração que Lacerda situa como sendo uma parte importante de sua preparação, nenhuma dessas atitudes aparece desvinculada de um trabalho de refinamento da sensação e percepção do movimento e do corpo com o objetivo de aperfeiçoar antes a consciência do corpo (Vieira, 2015). Ainda que seja necessária, a formação de um repertório de gestos, uma base de ações e entendimentos sobre a personagem, estas não estão desvinculadas de um estado sensível (no ator) que tem o corpo como

apoio, mas entendido sob o prisma da sinergia entre a exploração/ação e a consciência de si em interação com seu meio. Porém se há alguma dificuldade para que a abordagem somática do corpo se concretize na prática (em detrimento ao tipo de experiências formativas que tiveram), o olhar para este entendimento acerca do sensível (e do corpo enquanto experiência sensível) está lá, simplesmente porque o ator, como artista (com certa experiência) trabalha num estado de concentração e percepção ampliada da realidade, e isto já é uma parte do percurso.

Desenvolver um corpo para a personagem pressupõe a alteração do corpo (do ator) no sentido de experimentar outros hábitos, encontrando uma nova memória corporal que dará espaço para sua criação. A disciplina para aproximar-se do corpo da personagem, mesmo que por caminhos extremos como perder peso, ou alterar a postura, permite uma aproximação real com a personagem, torna o ator igual, sentindo-se par. Esta identificação com a personagem pode ser justificada, num trecho não necessariamente aplicado ao trabalho do ator, mas que encontra ecos na significação da experiência perceptiva de Merleau-Ponty:

(...)vejo no outro um reflexo de minhas próprias possibilidades, intenções que podem fazer parte de minha própria conduta. Isto significa que o comportamento tem uma conotação intersubjetiva, e isso desde os primórdios da intencionalidade motora, na qual a criança encontra no outro a possibilidade de parceria e troca de suas intenções. A comunicação realiza-se quando há “confirmação do outro por mim e de mim pelo outro” (Merleau-Ponty, 1994, p. 252).

O trabalho do ator e as construções que realiza não está, de facto vinculado as percepções, tal como para Merleau-Ponty (1994) perceber é tornar presente qualquer coisa com a ajuda do corpo? E o ator, ao tornar ‘*presente*’ o corpo da personagem não estaria ele apta a percebê-la em sua essência? É o que parece significativo no depoimento de Ivo Canelas acerca desta aproximação:

O que me serviu foi a disciplina que eu tive de ter para perder não sei quantos quilos em um mês, aproximou-me violentamente, foi uma porta de entrada para compreender aquela personagem. Levou-me para um sítio ao qual eu não estava habituado a ir. Tudo isso por causa de uma disciplina corporal muito grande, fui obrigado a não comer basicamente, e a transformar o meu corpo, e isto quase que me deu uma espécie de passe, um passe de mérito para mim próprio, para entender melhor a alma do personagem. Como se o sacrifício do corpo me desse esse passe. Não sei se estou a explicar bem, mas senti isso muito forte dentro de mim (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).

Um terceiro ponto levantado refere-se à preparação específica para determinados trabalhos que abordaremos a partir do depoimento de Catarina Lacerda:

Houve um trabalho, mas que era a natureza do próprio trabalho, era um trabalho muito experimental sobre a voz, e sobre uma espécie de experimentalismo sonoro, e a pessoa que estava a dirigir trouxe toda uma metodologia de abordagem à voz, que para mim foi nova, e nesse sentido houve toda uma preparação para depois se realizar o espetáculo. (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

Assim como ela, Durães também comenta que: *‘Pensando nesta realidade, todas as peças que eu realizei concretamente, que eu participei no Teatro Nacional São João tiveram preparação específica física e vocal’.* (A. Durães, entrevista, abril 11, 2015). Todos os entrevistados tiveram algum trabalho com preparação corporal específica que tem sempre um elo de ligação com o espetáculo e gira em torno de técnicas como o Yoga, a dança contemporânea e/ou um trabalho físico com foco na voz. Este tipo de trabalho de preparação normalmente envolve o elenco como um todo e direciona-se a alguma capacidade ou conhecimento vinculado diretamente à estética do espetáculo. Nas experiências relatadas o foco principal do trabalho girava em torno de um estado de concentração absoluto (foco), no exercício da capacidade de percepção sensível (*‘nos sentirmos, sem nos olharmos’*) e num vigor energético. Por outro lado, uma preparação específica para a criação da personagem também pode acontecer como é citada por Ivo Canelas: *‘há sempre coisas que o ator não contém no corpo, nem que seja uma técnica qualquer que passe pelo corpo, como por exemplo cavalgar ou esgrimir e temos que dominar essa técnica, ou algo mais profundo’* (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015). Neste caso, desenvolver competências específicas para a personagem passa mais pelo trabalho individual do ator (em diálogo com o encenador) citado anteriormente, do que por um trabalho coletivo de construção³⁴. Os entrevistados vivenciaram inúmeras experiências neste sentido com rotinas físicas individuais importantes. E é sempre este tipo de preparação que possibilita o desenvolvimento de um repertório, subcategoria que trataremos a seguir.

5.1.2.4. Efeitos, resultados e criação de repertório

Como o subtítulo sugere vamos analisar como ecoaram no corpo algumas das experiências vivenciadas a partir de preparações corporais específicas. Este tópico, também permite dialogar sobre a construção de repertório. Durães

³⁴ Canelas sobre a disciplina de construção individual da personagem: *‘O personagem, segundo registros históricos, comia desalmadamente, mas era sempre um homem muito físico, muito magro, a cabeça era grande comparada com o corpo, havia ali um aspecto físico onde não havia preparação física, ele não era propriamente um homem grande que pudesse confrontar quem quer que fosse, mas a energia dele era assim, muito mental. Entendendo isto, eu percebi que estava fazendo um personagem histórico e o meu corpo já não batia certo com o corpo do personagem. Portanto, iniciei uma dieta maluca para perder peso, para conseguir chegar ao personagem’.* (Entrevista de Ivo Canelas, 2015)

comenta que o ator precisa ter vocabulário, conhecer linguagens, trabalhar técnica e intuitivamente. E desta forma, qualquer que seja o trabalho de preparação individual ou coletivo, se constitui numa forma de apoio para a construção de um repertório. De acordo com sua formação, e quando fala de 'vocabulário' e 'linguagens', parece referir a uma necessidade de leitura dos simbolismos que contém um texto (uma cena, personagem, espetáculo), como de um grande estudo do contexto em que foi criado. É uma análise mais cuidada do que está além da palavra.

Foi comum para os três entrevistados utilizarem exemplos e referências baseadas na dança e no trabalho do bailarino, no sentido de que para o ator também é importante um trabalho mais tradicional e técnico (comparado à dança clássica, numa abordagem física) e um trabalho desconstruído e orgânico (que mais se aproxima da dança contemporânea, numa abordagem somática). Esta comparação com a dança aparece como um exemplo de trabalho baseado numa prática constante (o ator não deve trabalhar apenas quando está em cena), onde a criação de um vocabulário e ao mesmo tempo de uma consciência estão implícitas nas práticas realizadas.

Para Durães, ambos os caminhos conduzem a um ímpeto vital para a cena e tanto um gesto técnico e preciso, quanto de organicidade extrema, tem o seu valor, pois fazem parte das línguas que nós temos que falar. *'Portanto uma coisa é tão válida quanto a outra, os caminhos para se chegar lá são...os mistérios do senhor são insondáveis! Temos muitos caminhos para chegar lá e temos de perceber qual é o mais justo em cada um dos momentos, o mais certo, o mais acertado'*. (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015). Como encenador, percebe as múltiplas possibilidades na construção de um trabalho e acredita que estar atento ao processo e a essas 'leituras' possíveis favorece a escolha do melhor caminho a seguir. E neste aspeto, baseamo-nos nas ideias de Morin (2011), em que não importa a quantidade de informações e estímulos que o ator tem, mas sim um conhecimento pertinente que o direcione para o contexto da cena. E como percebe Durães, um trabalho fragmentado e dividido, impede a capacidade natural de contextualizar.

Canelas percebe que a cada trabalho, a cada aprendizado são adaptadas novas memórias no corpo e podem ser acessadas mediante um processo de escuta própria (segundo ele associado muitas vezes ao yoga e a meditação), para se perceber de onde o corpo vem. E este acesso depende da capacidade de se libertar de toda uma carga de conhecimentos e escolher aquilo que pode ser adaptado para o momento. E complementa:

Talvez antes da rebeldia interessa-me a liberdade. Mas para haver liberdade tem que haver um tal domínio da técnica senão não é liberdade, senão é deboche, senão é maluquice. Portanto, eu acho que devia se acabar com este conceito cool de indisciplina do ator versus a disciplina do bailarino (I Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).

Apesar de seu percurso de formação tradicional, Canelas foi conduzido pela atividade profissional a conhecer e experimentar várias técnicas e concepções acerca das quais formulou seu entendimento, e hoje acredita que um bom repertório e conhecimento (de teatro, de corpo) torna o ator livre para fazer suas escolhas.

Já a atriz Catarina Lacerda, que teve uma formação mais voltada para o experimental e o hibridismo de linguagens do corpo, parece vivenciar um processo um pouco distinto. Apesar de ter participado em preparações bastante específicas, destaca uma companhia na Polônia com um trabalho físico muito vigoroso, baseado em Grotowski e outro trabalho com uma abordagem vocal diferente com forte base na respiração. Ela comenta sobre processos de mudança que ainda estão ativos em seu corpo em função destas experiências mais marcantes. Para ela, *'é tudo básico e é tudo já sabido, mas a questão é que às vezes no corpo isto não é sabido'* (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015). Então tem muito a ver com um impulso novo, com uma nova maneira de utilizar as capacidades do/no corpo. E ressaltava uma percepção do hiperativo que são todos os músculos de voz e dos bloqueios que o corpo apresenta que permitiu não só reequacionar o que tem que continuar a trabalhar, desbloqueando alguns caminhos possíveis, como utilizar a respiração para ativar a emissão do som, utilizando só os músculos necessários. Este processo, aliado a um trabalho de docência que realiza, fez repensar tanto sobre as possibilidades de utilizar o corpo como nas dificuldades encontradas em relacionar o corpo e a voz e não ser corpo e voz. Então, essa dificuldade como o início de uma descoberta, fê-la reequacionar as aulas, sob o ponto de vista desta relação corpo-voz em termos concretos.

Como encontramos em Morin (2011), Lacerda acredita que há tempos de assimilação e amadurecimento dos processos de apropriação de novos conhecimentos (conceitos, técnicas, etc.), e a cada nova experiência o indivíduo se transforma, e esta transformação é particular. E cada indivíduo vai viver esta aprendizagem de uma determinada forma, assim como as construções e novos comportamentos a partir dela se darão num tempo, e serão também próprios e individuais. E desta forma, as novas descobertas e aprendizagens participam na reconstrução daquilo que o indivíduo é. E não só a experiência, mas todo o contexto que a envolve faz diferença naquilo que o indivíduo apreende.

Tal como os outros entrevistados, Lacerda concorda que uma preparação mais específica tem o objetivo de *'...criar uma linha mínima de capacidades adquiridas, de conhecimentos físicos integrados, e um vocabulário e uma consciência'* (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015). E isto permite perceber em que ponto está e o que ainda é necessário fazer. Porém, ela destaca que tem um percurso de preparação corporal inverso ao que é comum. Está sempre a procura de diferentes formações e depois vê nos processos de trabalho uma oportunidade para experimentar e aplicar, isso baseado em seu processo de formação pautado no teatro físico, na experimentação e aplicação na prática. Ela justifica esta ideia numa busca para perceber as reações do corpo em diferentes

atividades como prática vocal, trapézio e tecido vertical, contato-improvisação, terapia sacro-craniana, etc. e tudo isso vai mapeando conexões de forma que quando precisa entender movimentos e impulsos no texto, isto ocorre de maneira mais fluida, pois o corpo reconhece tudo com mais confiança. *‘E porque estás confiante também tens a consciência de que tens que continuamente exercitar no corpo a tua curiosidade’* (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

Quando tomamos consciência de que o movimento é a essência da vida e que toda forma de expressão (seja falar, escrever, cantar, pintar ou dançar) utiliza o movimento como veículo, vemos quão importante é entender esta expressão externa de energia vital interior (coisa que podemos chegar mediante o estudo do movimento. (Laban, 1990, p. 100).

É possível afirmar que uma preparação específica faz parte da construção do ator e que, um trabalho regular e de rotinas físicas ativam um repertório do corpo, que poderá ser explorado em oportunidades distintas, proporcionando a opção da escolha dos caminhos (contextos) a seguir. E como nos conta Durães: *‘se tu não tens técnica, não tem como escolher entre caminhos possíveis, há apenas um caminho que é baseado na experimentação sem referências’* (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

5.1.2.5. Manutenção para o ator

A partir da subcategoria anterior com referências a criação de repertório, é interessante observar de que maneira as práticas e aprendizagens se inscrevem no corpo e como se mantêm ativas nele. Sobre este trabalho de manutenção, os entrevistados citam a importância da consciência de um corpo articulado e de um trabalho técnico regular que pode variar apresentando-se como um desafio na relação com o corpo ou como um exercício da curiosidade no corpo. Como citado anteriormente, ter um vocabulário comum e um nível médio de prática pode dar ao ator uma medida, um ponto de descoberta daquilo que tem inscrito no corpo e daquilo que necessita conhecer e exercitar. Durães comenta que a prática física é fundamental, porque nós funcionamos a partir daquilo que nós somos fisicamente. Ele ressalta a importância da individualidade, pois cada um de nós tem um corpo, habita um corpo e, portanto, relaciona-se com ele de forma particular.

Um trabalho de manutenção corporal é fundamental porque ao trabalhar com corpo também se trabalham outras nuances como é o caso da energia e de questões psicofísicas como a motivação. Estas não são coisas medíveis, mas que se percebem e que também variam para cada um. E é esta noção de corpo

sensível que possibilita o maior entendimento sobre si ao perceber que somos cíclicos, que variamos ao longo do dia e que estas variações determinam comportamentos diferentes. E Durães complementa:

...é evidente que eu tenho de estar preparado para fazer coisas e portanto, quanto mais eu investir no corpo que tenho, na preparação do corpo que tenho, para que ele esteja disponível para fazer determinado tipo de coisas, negociando sempre aquilo que eu sou capaz de fazer e aquilo que eu não sou capaz de fazer, que é diferente nos diferentes momentos da vida (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

Para Ivo Canelas, um trabalho de manutenção física também vai além dos limites do corpo. Este tipo de trabalho tira o ator da sua zona de conforto que é muitas vezes baseada na palavra. Ele acredita que uma técnica física proporciona ao ator a possibilidade de experimentar o corpo fora do que chama de movimento social (que para ele é mais ou menos os movimentos convencionais e habituais que temos). Através de uma experiência técnica o ator ganha disciplina e a percepção do funcionamento do corpo dentro daquele limite. *‘Faço acima de tudo corrida, vou ao ginásio, eu danço, faço dança de estúdio, quer dizer, eu acredito que uma das obrigações do ator é manter um corpo neutro, de alto rendimento para poder construí-lo ou destruí-lo com alguma rapidez...’ (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).*

E complementa ao dizer que teve contato com o ‘Método’ de Strasberg onde a teoria é que ao relaxar, ao condicionar o nosso corpo a relaxar, começamos a entrar em contato com o que verdadeiramente se passa conosco, com as nossas emoções. O método Strasberg revela que as experiências ficam gravadas em nossa memória (corporal) e que o seu resgate ajuda o ator a construir personagens com base na memória sensitiva. Para Canelas um trabalho de manutenção é uma forma de estar em contato direto com o corpo, percebendo como as influências sensoriais externas e internas alteram nosso comportamento. E se tudo o que experimentamos fica gravado em nossa memória, iniciar um processo de limpeza e de controle daquilo que não interessa e que nos desvia a atenção é o ponto forte deste trabalho. *‘Eu acho que é mais fácil uma pessoa mentir com os olhos, do que mentir com o corpo. E acho que o corpo nos atraiçoa, isto é, o que o corpo não sente...’ (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).* Ele situa este ‘mentir do corpo’ no sentido de que estamos sempre cheios de informações e que se não pudermos dominar nosso corpo (mente) durante um processo de trabalho, estas interferências (hoje briguei com o namorado, ontem tive que pagar uma conta, hoje tenho que contracenar e amar uma pessoa que não suporto...) essas ‘vontades’ de cada um, aparecem ao longo do trabalho. É por isso que acredita num controle e limpeza do corpo, como forma de neutralizar as vontades.

A atriz Catarina Lacerda que tem uma busca continuada em relação ao corpo e que também é docente nesta área cita que *‘...há determinada altura no meu*

caminho eu passei a ter que dar Laban - eu nunca tive Laban - e fui estudar quem ele é, para o que serve, mas com o corpo'. Seu percurso de manutenção é continuado. Ela regularmente procura por uma formação que apresente um desafio na relação com o corpo, porque está sempre em busca de novas percepções para criar um imaginário físico. Procura atividades que possibilitam a conexão com o centro corporal, com a respiração, procurando perceber quais são as zonas que estão mais bloqueadas no corpo.

O trabalho de manutenção para o ator além de manter as capacidades já adquiridas e proporcionar novas experiências deve prepará-lo para estar em cena e para viver a personagem. E tem que usar todos os meios ao seu alcance para tornar a personagem uma possibilidade. Assim, preparar-se fisicamente (no sentido de movimento e voz), como estudar, procurar sentir e estar disponível para olhar o mundo, para olhar à volta, faz parte desse processo. Durães coloca a questão em dois planos:

Um é o plano abstrato em que o ator, pura e simplesmente tem que se preservar, tem que se preparar para o trabalho que vai fazer. Isto é um trabalho que faz todos os dias. Tem que ir ao ginásio todos os dias, ao ginásio da emoção, seja lá o que for isso, tem que trabalhar fisicamente todos os dias. Tem até que ter algumas regras com a alimentação. Se calhar tem que fazer trabalho vocal com frequência de maneira que seja capaz de colocar a voz nos sítios onde precisa, para fazer esta ou aquela personagem. E depois é um trabalho específico quando tem uma personagem para defender, quando tem um objeto de trabalho definido, no qual ele se vai incluir e aí há um trabalho físico, vocal e emocional específico pra responder àquelas perguntas. Mas se ele não estiver preparado antes, dificilmente chegará à especificidade daquele trabalho. Portanto é como o músico, se o músico não tocar o violino todos os dias, se não praticar todos os dias, quando for preciso especificamente tocar naquela peça, ele não vai ser capaz de tocar. E com o ator, passa-se exatamente a mesma coisa. Não é exatamente a mesma coisa, mas o processo é parecido (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

Finalizando, de acordo com as observações e comentários a manutenção é importante, pois coloca o ator em movimento constante permitindo que sua energia esteja sempre em alta. Mas está claro que este trabalho de manutenção é muito particular e pode variar de pessoa para pessoa, sendo tanto de abordagem mais muscular e física (como um trabalho de ginásio para manter o corpo ativo) como atividades de tarefas não só físicas, mas mentais despertando para o conhecimento de si e de suas capacidades e reações corporais.

5.1.3. A importância do corpo

A categoria a seguir trata especificamente da importância do corpo e atravessa transversalmente as categorias anteriores diante de algumas

questões. Tem em seu objetivo entender como os entrevistados compreendem o corpo e as relações nele evidenciadas pelo do trabalho de atuação.

Hoje se vive a revolução do corpo, valores relativos à beleza, saúde, higiene, lazer, alimentação, exercício físico, têm reorientado um conjunto de comportamentos na sociedade, imprimindo um novo estilo de vida, mais aberto à diversidade por um lado, mas mais narcísico e hedonista no que diz respeito à experiência do corpo. Percebe-se então que vivemos uma época de contradições, no que diz respeito às nossas escolhas, uma vez que hoje não há uma obrigação das pessoas se vestirem de acordo com a classe social de que fazem parte, como ocorria noutras épocas, porém, a moda dita as regras, dita as tendências e aquilo que devemos escolher. É através do nosso corpo que expressamos o efeito e significados que as relações tiveram ou têm em nós. a nossa existência corporal está imbuída num contexto, relacional e cultural, sendo este o canal pelo qual as nossas relações são construídas e vivenciadas (Barbosa, M. R.; Matos, P. M., & Costa, M. E.; 2011).

É neste ponto que aparecem as subcategorias, voltadas não só para a atuação na prática como para algumas inquietações que surgem nos próprios entrevistados a partir das suas respostas. Isso permite identificar também alguns vetores envolvidos diretamente na prática teatral, na construção das personagens assim como nas relações estabelecidas no corpo a partir daí. As subcategorias que listamos a seguir são: percepções do corpo, características essenciais e inquietações.

5.1.3.1. Percepção do corpo

Quando perguntamos aos atores qual é a importância do corpo em seu trabalho a resposta é quase uníssona: é toda! Catarina Lacerda descreve bem isso quando fala:

Meu corpo é matriz para perceber que meu corpo é minha voz, é o meu raciocínio, é a minha alimentação. E experienciei uma data de coisas com ele. E obriguei-me a fazer uma data de coisas com ele. Obriguei-me no bom sentido, fui curiosa o suficiente para perceber que ele reage, que ele me induz a diferentes estados e em diferentes estados de relação com o mundo. (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

Para ela o corpo é importante ao ponto de que sem corpo é impossível fazer um trabalho de atriz, não só porque não se vê, mas porque não há uma atriz. Durães reflete sobre a importância do corpo a partir de uma realidade que é intransponível que nos limita, mas também nos liberta. E esta realidade é o nosso corpo. Temos um corpo único, cada qual com suas características e convivemos com ele de acordo com nossas possibilidades. Porém, a experiência física é

fundamental, porque é através dela que estamos no mundo, funcionamos a partir de nós, daquilo que nós somos fisicamente. *‘Cada um de nós tem um corpo, habita um corpo e, portanto, relaciona-se com ele de forma particular. Somos únicos’* (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015). E complementa que é através do corpo que nos emocionamos e emitimos voz e isso independente do corpo que temos.

Ivo Canelas percebe o corpo como sendo formado por camadas que arquivam as memórias e as situações vividas. Através do conhecimento/reconhecimento deste arquivo somos capazes de perceber detalhes e ganhar confiança sobre nós mesmos. Para ele as impressões estão todas no corpo, através da postura, dos gestos, e tanto condicionam o corpo, como são modificadas por ele. Temos os nossos hábitos impressos em nossos corpos, a forma como nos movemos ou nos posicionamos diz muito acerca daquilo que somos. E é por isso que para ele, neutralizar estes vícios próprios é um ponto importante no trabalho do ator.

Perceber o corpo como *‘uma ferramenta que fica tensa com muita facilidade e que é preciso retirar muitas camadas para conseguir começar a trabalhar’* (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015), sustenta a ideia desta memória do corpo, mas também das contradições que o corpo mostra, citadas na categoria anterior, acerca da prática profissional. Canelas complementa que *‘um professor chamou-me a atenção às pequenas mentiras do corpo em palco’*. O palco é um alvo evidente de mentiras físicas, exatamente porque aquilo não é real e estamos a tentar criar outra realidade e o corpo mostra contradições. Ele cita como exemplos, quando um ator ao dizer qualquer coisa positiva, se a verdade física não estiver instaurada, fará qualquer coisa *‘intuitiva’* que deflagrará esta condição em situações como sincronizar com a respiração de um colega, abraços e gestos desencontrados e as mãos em posição de desconforto. O corpo revela estas coisas de uma forma *‘quase traiçoeira’* através de espasmos, das tensões, das contrações musculares, dos *‘sins que são nãoos’*. E quando observamos que há qualquer coisa que não flui, a solução é buscar uma situação neutra. E então, *‘como ator o que nós fazemos é basicamente aceitar isso, e para isso temos que estar em contato muito direto com o corpo’* (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015). É um processo de autoaprendizagem muito grande. Estas revelações do corpo são comentadas por Tavares (2013) quando cita Balzac, para quem “o passo é a fisionomia do corpo” (p.209). A anatomia do corpo, comparada a uma enorme área geográfica onde cada ponto ganha importância. “Todos os gestos, tiques, mínimos movimentos ganham relevância” (p.210) e que na impossibilidade do individuo de controlar tudo, denotam a verdade do corpo. Não seria então o teatro, por este prisma, a arte da mentira do corpo?³⁵

³⁵ Sobre esta mentira do corpo encontramos que: “O processo em que a mentira passa a ser verdade, pois de tal modo essa mentira é engendrada que é percebida como verdade; uma mentira que é realizada de forma verdadeira, explícita, é direcionada de forma convincente (...) na medida em que novas posturas tentam direcionar o teatro, ou mesmo a ‘Cena Contemporânea’, para um campo em que

As percepções acerca do corpo, encontradas nos depoimentos de cada um dos entrevistados, dependem e emanam das experiências construídas ao longo de sua existência, ou seja, principalmente da formação que tiveram e das visões que absorvem e reproduzem dependentes desta formação. E enquanto Lacerda percebe o corpo como forma de estar no mundo, e para Durães o corpo é único e individual, para Canelas o corpo é condicionado por impressões tanto quanto estas impressões modificam nosso corpo. Estas formatações a que todos estamos sujeitos, serão importantes à medida que nos conduzam (e aos atores aqui em questão) à descoberta destas conexões, como uma forma de transcender estes modelos em busca da autopercepção e da consciência de ser e estar no mundo. O homem usufrui de consciência sendo capaz de auto-reflexão e “toda a experiência do ser humano é uma sucessão de superações” (Sérgio, 1995, p. 46). Perceber o próprio corpo, para Gaiarsa (1994, p. 23) “significa em todas as situações, reconhecer todas as intenções, tanto as que vão expressas nas palavras, como as que vão incluídas no tom de voz, nos gestos, nos olhares, na expressão da boca, no jeito do corpo”. Portanto, a corporeidade é uma imagem que construímos em nossa mente e através dela passamos a ver o corpo humano e compreendê-lo. Como matéria, como possuidor independente de si mesmo, como em relação com o mundo. O que difere, mais uma vez, são os processos e os caminhos que cada um escolhe em busca desta condição.

E a partir daí, identificamos outro vetor importante na percepção do corpo: a *individualidade*³⁶. Fica evidente que, para os entrevistados uma percepção do corpo passa em princípio por preservar a experiência individual, tanto quanto tirar partido da singularidade. *‘É uma experiência individual. Tem a ver com o que tu conectas, com o que tu preparaste dentro deste binômio de como é que eu estou hoje e o que é que eu necessito convocar para fazer o que tenho a fazer’* (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

Cada pessoa tem uma relação diferente com o corpo. Por exemplo: *‘Eu tenho quase dois metros de altura, não é!? Tenho um centro de gravidade muito alto. Isso significa que tenho um ritmo diferente das pessoas que são mais baixas. E isso é uma coisa minha, está no meu ADN, o meu guia de identidade é esse’* (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015). Durães entende que enquanto artista este é o seu ritmo, é o que o caracteriza. Então ao trabalhar a pergunta que se faz é: O que eu posso fazer com isso?³⁷ E do ponto de vista do encenador que é o caso de Durães, ao trabalhar com uma pessoa diz que:

se inventam realidades, processos de criação do novo, singularidades, ou seja, o teatro é necessariamente criação de mundos, invenção” (Próchno, 1999, p.121).

³⁶ As questões sobre o que é individualidade e sua construção no sujeito, foram bastante discutidas a luz de vários autores no primeiro capítulo deste estudo.

³⁷ Durães conta sobre a experiência de um amigo ator, com fisicalidade muito forte, mas que já passou dos cinquenta anos e a sua fisicalidade não se perdeu, mas se reorganizou em função deste corpo de cinquenta anos: ‘Eu me lembro de uma história que ele me contou, porque eu estava todo partido, com dores nas costas e não sei que. Encontramos para afirmar uma coisa pra televisão, já não me recordo o que, em Cascais. Ele estava muito magoado: ‘o que é que se passou?’ perguntei eu. E ele contou-me: ‘Estava a ensaiar pra uma peça de teatro, num impulso qualquer, apeteceu-me dar um salto e não sei que, saltar de uma coisa pra outra (um rapaz que corria nos palhetes, conseguia correr, trepar os palhetes, uma coisa brutal) apeteceu-me dar um salto, e quando dei o salto... ia à meio do salto e pensei: ‘- já não tens

Não posso condicionar o desempenho delas em função de uma coisa que é mais ou menos o logro em que eu caí, pensando uma coisa que elas não são. E tenho que preservar a identidade de cada uma delas e tentar tirar partido desta singularidade que cada uma delas é. Este é o meu trabalho de sempre (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

Perceber as nossas capacidades (e dos outros) e como a fisicalidade se organiza em cada pessoa nos diferentes momentos da vida, faz parte deste processo de construção do ator. E talvez daí emerga outro vetor identificado a partir da percepção do corpo como *ferramenta*³⁸. Para os entrevistados o corpo é entendido como uma ferramenta não só porque pode ser ajustado consoante a cada trabalho, mas ao desenvolver o significado da palavra encontramos que: ferramenta - 'é um instrumento que se usa para a realização de um trabalho' (Priberam, 2017). Sendo ferramenta, também o utensílio utilizado pelos artesãos para o desenvolvimento de suas tarefas, o corpo é associado à palavra, pois é o meio concreto através do qual o ator realiza sua arte. '*Porque este corpo é o meu instrumento de trabalho. É o meu trabalho, como a minha voz é o meu trabalho, como aquilo que eu já vivi, aquilo que eu vou pensando da vida, dos outros, são ferramentas para o trabalho que faço*' (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

A palavra *instrumento*³⁹ também é comumente usada para se referir ao uso do corpo. Ora se a palavra instrumento refere-se à pessoa ou coisa que serve como meio ou auxílio para determinado fim, temos na fala de Durães a justificativa para tal: '*Mesmo que as personagens que eu represento no instante pensem outras coisas, ajam fisicamente de uma maneira particular, tenho que me organizar em função desse outro comportamento. Mas é fundamental porque eu trabalho com este corpo*' (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

Para Ivo Canelas, estas definições tem caminhos distintos. O primeiro leva ao entendimento de ferramenta como sendo as habilidades adquiridas que uma vez mapeadas, podem ser utilizadas de diferentes maneiras e em diferentes contextos, por meio do corpo. Catarina Lacerda também faz referências a esse uso quando comenta que ao longo de sua formação eram convidados encenadores, produzidos espetáculos e durante um mês e meio trabalhavam para a concretização do espetáculo: '*Como atriz naquilo que foram as ferramentas que eu fui desenvolvendo, aí sou convocada a aplicar*'. (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015). Ela se refere ao fato de ter inicialmente disciplinas como acrobacia e que são exploradas mais adiante num contexto de teatro físico. Entende as ferramentas como essas competências que necessita buscar para a aplicação na prática. E aqui novamente nos aproximamos de um dos significados da palavra instrumento que é "todo objeto que serve de ajuda para levar a efeito uma ação física qualquer" (Priberam, 2017). Mas é preciso entender que mesmo

vida pra isto, não tens idade pra isto e...' Caiu e magoou-se. Portanto nós temos que saber o que é que, momento a momento somos capazes de fazer e não ir mais longe do que a perna nos permite' (António Durães, 2015).

³⁸ A palavra ferramenta está contextualizada e definida no início deste estudo, no glossário de termos. Aqui neste contexto, a palavra é utilizada pelos entrevistados e as definições contidas, também faz parte das suas reflexões.

³⁹ Idem a nota anterior.

estas competências, estas habilidades para as ações físicas apenas são concretizadas no corpo. Contudo, não se pode basear o trabalho concreto do ator apenas nas capacidades e competências físicas. E neste sentido Canelas justifica seu entendimento de corpo: *‘o corpo é uma máquina incrível e nós pouco percebemos dela’* (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015). Pensamos depressa, e mesmo para pensar não precisamos entender como pensamos. É um processo do corpo, que funciona independente da minha vontade. E basta querermos aquietar a mente (num prenúncio de atividade meditativa, para que ela, teimosa, não se cale de jeito nenhum).

“Essa máquina de produzir pensamentos, consecutivamente como quem produz substâncias químicas, CO2 ou outras, transforma-se num trabalhador paralelo ao movimento. O movimento faz o que tem que fazer e o pensamento faz o que tem que fazer. São, pois, por vezes, dois fazeres: o corpo entrega-se ao espaço, vive no espaço, afasta-se, aproxima-se, salta, aperta a mão ao conhecido com quem se cruza; e o pensamento, no limite, fixa-se noutra coisa. Faz outra coisa” (Tavares, 2013, p.245).

Canelas situa sua fala a partir de três pontos: o primeiro entende o corpo como dotado de memórias, capaz de associar memórias às pessoas com quem estivemos e a determinados acontecimentos. E o corpo vai guardar ‘coisas’ que não são só físicas, mas emocionais, sensoriais. O segundo ponto, refere-se à capacidade de reflexo do corpo: *‘os chineses dizem que apertando aqui (toca a mão) sentimos o pulmão e aqui (toca o dedo) a cabeça, da mesma forma há uma ligação emocional a cada parte do corpo e a determinar as emoções’* (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015). Ele complementa contando que:

Só na escola é que entendi porque o medo, em última análise, numa criança ou mesmo num adulto, pode provocar o descontrolo urinário, do esfíncter. E eu lembro que a primeira vez que senti pânico, senti que as minhas pernas paralisavam. E de repente percebi que toda a zona é comum, de uma coisa a outra é fácil consoante aos graus de medo (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).

E como terceiro ponto coloca a possibilidade de controle do corpo e a capacidade de aprender. Situa este ponto num exemplo de quando ainda em formação no Conservatório, observava as bailarinas que, para ganharem maior amplitude ficavam uma quantidade de horas de pernas afastadas, com a cara na parede numa posição *torturante*. A força mental das bailarinas é para ele o exemplo de uma grande disciplina que se reflete na qualidade e na longevidade artística de um bailarino, mas principalmente nesta possibilidade *‘de dominar o teu corpo, de transformá-lo’*. E como no exemplo das bailarinas, questiona: *‘o que é tu pensas enquanto ali estás? o que é que tu sentes enquanto ali estás? ...e o que é que tu pensas naquele processo é quase perto da meditação.*

Portanto, é algo que se conquista violentamente' (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).

A complementaridade da percepção construída por Canelas, relaciona-se ao que consideramos no primeiro capítulo deste estudo, afirmando a noção de que o corpo é em primeira instância dotado de matéria. A partir daí, é formado e formatado conforme as relações que estabelece com o meio e com outros homens dentro de determinados contextos. Sua força motriz, promove experiência, cria memórias e aprende ao mesmo tempo em que processa informações e se comunica com e no mundo. Isso permite dizer que o homem é este ser dinâmico e que mesmo em seu silêncio/imobilidade encontramos ecos daquilo que é e das dimensões que abarca. E segue-se assim funcionando como um sistema subjetivo (mesmo dentro de sua materialidade).

E nesse sentido acho que o primeiro passo é a consciência do teu corpo, e é mais fácil começares pela consciência do teu corpo, sistema articulado, o teu corpo como confluência de vários sistemas, o respiratório, o articulatório, e à medida que isso vai sendo conquistado, então ir abrindo para a importância da respiração e como é que a respiração conecta tudo' (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

É a partir desta ideia de sistema integrado que Catarina Lacerda entende as relações do/no corpo. Para ela o corpo é este sistema que permite desenvolver toda uma relação de curiosidade e reconhecimento de seu funcionamento. E ao perceber como funciona, começa a perceber que este funcionamento não é só mecânico, mas é também sensorial (o corpo em sinergia com o biológico, o ambiente e a consciência). Trabalhar esta consciência sensorial a partir das experiências físicas e do processamento destas informações permite não só entender (como reflexo de sua formação), *'ser um corpo integrado que é toda uma composição, não é só uma nota única. É toda uma música, uma partitura cheia de música, cheia de notas, de instrumentos'* (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

O interessante é destacar que dentro destas percepções acerca de suas relações com o corpo, os entrevistados reconhecem que o desenvolvimento da individualidade e a autoconsciência são caminhos a percorrer dentro de sua prática profissional. É isto que, para eles, permite ao ator não só identificar as relações existentes entre o corpo e a cena (o texto, a palavra, etc.) como despertar as sutilezas que permitem a criação de uma personagem.

5.1.3.2. Relações entre Corpo & Texto

Esta subcategoria surge da percepção do corpo como este sistema integrado, que é dotado de qualidades distintas essenciais ao ator como movimento e voz.

Comumente separados na organização da formação e na maioria das vezes nomeados como corpo e voz, nossos entrevistados colocam a voz não como uma parte do corpo, mas como o próprio corpo assim como o movimento também o integra. O entendimento neste ponto, não é exatamente sobre o tipo de trabalho ou formação sobre corpo e voz, ou movimento e palavra, mas sobre a visão que o ator tem deste aparelho, deste sistema que interage e que chamamos de corpo dotado de voz. Para Durães *‘Precisamos do corpo para nos emocionarmos da mesma maneira que precisamos do corpo para emitir voz, para termos voz. Uma coisa e a outra não são coisas separáveis, digamos assim. Embora aparentemente possam sê-lo’*. (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

Canelas teve sua formação bastante ancorada na distinção entre corpo e voz. E para ele a palavra e o texto, muitas vezes aparecem como uma ‘muleta’ para o ator, em que ele se apoia preponderantemente e deixa de lado as outras nuances que vinculam diretamente corpo e voz, movimento e voz. Para Lacerda (que teve uma formação mais específica neste âmbito), há uma relação direta corpo-voz e que tem a respiração como alvo onde um trabalho profundo de relaxamento altera drasticamente as qualidades vocais. Nesta visão mais interligada os princípios são semelhantes ao trabalho formal de vocalizações e aquecimento da voz, mas as ferramentas são diferentes, onde a respiração é o impulso para ancorar a voz. Compreender este corpo-sistema e utilizar a capacidade de isolar as tensões direcionando apenas a energia necessária para o gesto ou para a voz, não promovendo uma tensão comum por todo o corpo, é um processo de desbloqueio que pode ser aprendido. Neste ponto, Lacerda reflete sobre as aulas que leciona e sempre identificou a dificuldade (até da própria escola) de relacionar o corpo e a voz e não ser separados em corpo e voz. A partir desta dificuldade que teve no processo e a descoberta desta visão mais sistêmica fê-la reequacionar as aulas, sob o ponto de vista desta relação.

O que aparece nos comentários dos entrevistados é o trabalho de voz, de técnica vocal utilizado como forma de aquecimento antes dos ensaios ou espetáculos e normalmente acontecem coletivamente, como uma forma de contaminação, de sintonizar o grupo, para a linguagem do espetáculo. E ao reunir todos numa mesma tarefa, esta zona vocal parece ser o ponto comum, que cria uma dinâmica no grupo e pode ser direcionada para atividades imediatas como, por exemplo: cantar. Os três também não discordam no ponto em que as intenções e ações do corpo, conscientes e/ou inconscientes, alteram a voz e modificam sua colocação, ao nos emocionarmos, por exemplo. (como citamos anteriormente sobre o controle do corpo: não controlamos como pensamos assim como não controlamos os processos de produção do som, mas podemos alterar o desenho vocal através de um trabalho de respiração). E como cita Durães, sobre a compreensão do potencial deste corpo dotado de voz, que remete à importância de um trabalho de formação/preparação, que não se desvincula de um trabalho sobre si mesmo:

Tem que fazer trabalho vocal com frequência de maneira que seja capaz de colocar a voz nos sítios onde precisa para fazer esta ou aquela personagem. E depois é um trabalho específico quando tem uma personagem para defender, quando tem um objeto de trabalho definido, no qual ele se vai incluir e aí há um trabalho físico/vocal e emocional, específico pra responder àquelas perguntas. Mas se ele não estiver preparado antes, dificilmente chegará à especificidade daquele trabalho. (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

5.1.3.3. A criação da personagem

Ainda dentro da categoria Importância do corpo, a criação ou construção da personagem pode passar por vários processos de elaboração. Mas são os processos vivenciados e experimentados no corpo que conferem maior abrangência e conforme os entrevistados, um maior grau de realidade. A análise que se segue leva em conta não só como percebem este processo de criação da personagem, mas como acontece e onde o corpo interfere ou sofre interferência neste processo.

‘O trabalho de atriz pra mim é uma espécie de contínuo reciclar, deste círculo de expressão, sensação, virtuosismo, ora o virtuosismo no sentido de tornar mais nítido, mais claro, mais eficaz, um processo de comunicação’. Catarina Lacerda entende o corpo no sentido de que ele é todo o imaginário que coloca em palco. É de onde parte e é a base para o trabalho. E uma articulação ao nível do entendimento é o caminho inicial para a construção da personagem. Quando lemos um texto, queremos dizer aquelas palavras, temos que entender quais são os movimentos internos que lá estão. Perceber o ímpeto da personagem é perceber os gestos e movimentos que estão ligados a ela. É entendê-la fisicamente. E pelo entendimento é que se pode ‘brincar’ (experimentar) com as qualidades possíveis. *‘Se comesas a fazer um percurso no sentido de entender o que é que vais fazer, o meu entendimento é físico, e então é acreditar nos impulsos que vão surgindo e experimentá-los’.* (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015). Catarina conta que quando inicia um processo, ou se define logo a linguagem a seguir ou não se preocupa em definir de imediato. Começa a trabalhar (sozinha ou com o grupo) e o próprio corpo vai encontrando os caminhos.

O processo de criação da personagem para Durães inicia quando percebe quem são as personagens, percebe o que dizem. *‘O que dizem é fácil a gente percebe, mas difícil é descobrir o que não é dito’.* É uma atividade de discussão e de descoberta que se racionaliza no trabalho teatral. O ator tem que ser advogado daquela personagem até o fim, tem que usar todos os meios ao seu alcance para tornar aquela personagem uma possibilidade. E neste empenho por sobreviver, está tudo e está o corpo. E a preparação para defender uma personagem se faz todos os dias. *‘Tem que ir ao ginásio todos os dias, ao*

ginásio da emoção, seja lá o que for isso, tem que trabalhar fisicamente todos os dias'. A personagem tem que ser uma criatura viva e apesar de reproduzir a mesma cena todas as noites, diz aquele texto todas as noites pela primeira vez. E, portanto, o ator não pode ser um mero repetidor de palavras. Em algum momento deve esquecer aquilo que estudou (aquele texto) para dar espaço à emoção. Mas razão e emoção são territórios que muitas vezes se contradizem e impedem, não apenas o crescimento do ator, mas a existência da personagem. É por isso que Durães fala em *'criar um músculo para que a emoção aconteça, de forma sustentada e não seja uma coisa fugaz'* (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015). E isso treina-se tanto física como emocionalmente.

Para Ivo Canelas, a criação depende muito da personagem, do que ela traz implícito a partir do texto. Mas há sempre coisas que o ator não contém no corpo. E para ele esta experiência é fundamental. Acredita que o domínio de uma técnica, relacionada à personagem, ativa a memória do corpo e confere maior segurança nesta construção: *'aumenta o meu grau de realidade e não tenho que fingir muitas coisas'*. Construir ou criar uma personagem para Ivo passa pelo entendimento do espetáculo (e da personagem), pela aproximação do corpo e pelas escolhas a partir de hábitos e referências.

Ao contar sua experiência em representar Eça de Queiroz⁴⁰ (famoso escritor português) no cinema, ficam evidentes as suas convicções: uma pesquisa sempre é o primeiro passo para iniciar um trabalho. E sendo histórica, documental, fotográfica ou a partir da observação da realidade, vai dar as bases para a criação. Outro ponto refere-se à disciplina para aproximar o próprio corpo do corpo da personagem (*'tive que perder peso'*) e cita Robert de Niro que diz: *'It's not dieting, It's acting'*. Portanto, não se trata apenas de perder peso, mas de conquistar uma aproximação física real com a personagem que lhe permite compreendê-la na essência.

As coisas se justificam quando é um bom personagem histórico (...) tudo isso por causa de uma disciplina corporal muito grande. Fui obrigado a basicamente não comer e a transformar o meu corpo e isto me deu uma espécie de passe, um passe de mérito para mim próprio, para entender melhor a alma do personagem. Como se o sacrifício do corpo me desse esse passe (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).

Ainda sobre a disciplina, reforça que ela traz segurança quando cria balizas e pontos de apoio para o ator, mesmo com toda a subjetividade que o processo

⁴⁰ Ivo Canelas sobre Eça de Queiroz: *'O personagem, segundo registros históricos - Eça de Queiroz - comia desalmadamente, mas era sempre um homem muito físico, muito magro, a cabeça era grande comparada com o corpo, havia ali um aspecto físico onde não havia preparação física. Ele não era propriamente um homem grande que pudesse confrontar quem quer que fosse, mas tinha uma cabeça grande, a energia dele era assim muito mental. Entendendo isto, eu percebi que estava fazendo um personagem histórico e o meu corpo já não batia certo com o corpo do personagem. Portanto, iniciei uma dieta maluca para perder peso, para conseguir chegar ao personagem (Entrevista de Ivo Canelas, 2015).*

artístico e criativo contém. E como exemplo: é como ter um exame e há duas sensações, ou estudamos e estamos aptos, sentimo-nos seguros, ou não estudamos e tentamos nos agarrar a qualquer coisa que nos apareça à mente. Estas duas sensações são tão fortes e definem completamente o prazer ou a ausência do prazer em fazer o exame. E para o ator a sensação que deve estar presente é a de *‘eu estudei!’* E estudar, ler, escrever, pensar, mas também fazer são tarefas importantes. *‘Não há nada que mais me enerva que, ir fazer uma personagem que tem uma profissão e não ter esta profissão da personagem no meu corpo’* (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).

Uma visão particular sobre o lugar da personagem parece ficar mais evidente neste tópico. A maneira como percebem este lugar, interfere na forma como utilizam o corpo para tal construção. Para Durães a personagem está no texto, interessa-lhe contextualizá-la e perceber o que esconde nas entrelinhas. A personagem tem uma realidade própria que se repete todas as noites (mas a própria personagem não sabe disso), e o corpo precisa estar preparado e apto a dar-lhe forma (física e emocional), para vivê-la. É externa (como outra personalidade da qual se veste). Canelas compartilha desta posição em determinados aspetos: a personagem está composta no texto e se baseia em pesquisas e referências físicas externas para orientá-la. Porém e apesar de inicialmente ser externa, a partir da busca e interiorização no corpo das nuances referentes a sua personalidade (da personagem), ele a vive a partir e através do (seu) corpo, traz para o seu (do ator) interior mantendo uma mobilidade entre uma posição externa e interna da personagem. Por fim, Lacerda tem uma visão distinta (e novamente ressaltamos que por conta de uma formação baseada na experimentação), onde procura entender os impulsos da personagem, a partir de uma comunicação com ela. E a menos que tenha indicações precisas do que deve ser feito, busca a partir de uma referência interior, aquilo que pode servir para aquela personagem, experimenta ações, entonações, gestos, tentando construí-la a partir de suas referências físicas, motoras e sensoriais. É óbvio que estas visões acerca do lugar da personagem, também se vinculam diretamente ao tipo de formação que tiveram assim como às interferências da prática profissional de cada um. É uma questão com características abstratas, onde cabem algumas *‘receitas e truques’*, que para não cair no estereótipo há que se investir no corpo como porta de entrada para a pesquisa.

5.1.4. Características essenciais

Esta subcategoria se refere a capacidades, técnicas e habilidades que possam estar relacionadas diretamente a tarefa de atuar. Tem como objetivo diagnosticar características comuns ao trabalho de atuar do ponto de vista dos atores entrevistados, identificando se há alguma habilidade ou técnica que

acreditem ser essencial nesta tarefa. E se existe, sistematizar a partir delas alguns vetores para o entendimento acerca da formação do ator.

O trabalho do ator, como qualquer outro, depende de algumas características específicas, mas principalmente de uma capacidade de observação e absorção da realidade, como nos coloca Durães: *Porque modelos nós temos aí na rua todos os dias. Temos é que ser capazes de olhar, de sentir e ver, mesmo no plano físico. Temos esse mundo de possibilidades à nossa volta. Se estivermos atentos e se estivermos realmente à procura vamos descobri-los* (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015). Isso significa que existem características comuns citadas em vários trechos das entrevistas, que não foram diretamente apontadas nas falas dos entrevistados, mas podem ser identificadas de forma implícita em algumas citações, como é o caso da atenção e da capacidade de observação, identificadas neste trecho.

Um primeiro ponto comum entre os entrevistados se refere a uma *disponibilidade* que seria, segundo eles, o primeiro passo para o trabalho de atuar. Se observarmos o significado da palavra encontramos que estar disponível é o ato de estar livre para fazer algo e tem como sinônimos: desobstruído, aberto. Sendo assim, não é em vão que Catarina Lacerda cita que *“... tens que convocar um grau de abertura, de disponibilidade, de capacidade de projetar”*, quando questionada sobre este ponto. Em sua definição, disponibilidade também pode ser entendida como uma ‘presença funcional que faz com que seja possível dar respostas, resolver problemas’ (Priberam, 2017) e encontramos em Canelas uma ideia mais próxima desta: *‘O corpo é a porta de entrada para o que quer que seja. É através de um relaxamento inicial, baseado na percepção de ser e estar que ele (o corpo) se coloca disponível para o processo’*. E também Durães ao se referir sobre características essenciais ao trabalho do ator, comenta que *‘...nem é preparação física na verdade, eu chamaria de disponibilidade para o gesto teatral, para o ato teatral’*, o que segue uma outra analogia onde disponibilidade é a possibilidade de uma pessoa ou algo estar presente quando necessário. Então a disponibilidade parece ser esta qualidade muito relacionada à presença, ao estar em cena, ao envolver-se. E esta não é uma característica própria do teatro, mas de qualquer atividade relativa não só as artes, mas as escolhas e experiências humanas.

A partir deste primeiro entendimento percebemos que as características envolvidas na atuação teatral estão baseadas em princípios de autopercepção e conhecimento de si. Algumas destas características aparecem não só nesta categoria em especial como em outras de maneira indireta, mas é possível verificar sua ocorrência de maneira transversal em todo o percurso das entrevistas. O mesmo se pode dizer de uma separação destas características a partir dos domínios cognitivo, afetivo e psicomotor que não se encerram em si, mas apresentam entrecruzamentos em sua forma de entendimento. É importante pensar que esta interligação é física, advém do corpo e como tal não pode ser desconectada. E no que trata ao trabalho do ator é preciso entender o

que fazer, de que maneira fazer e como colocar o corpo nisto, sendo capaz de sublinhar o que ele reproduz e evidenciar o que questiona.

Apesar de, em alguns trechos, encontrarmos referências às valências físicas (conceituadas ligeiramente como todo atributo físico treinável num organismo humano), como por exemplo: coordenação motora, noção espacial e flexibilidade, apesar de bastante importantes no que se referem às tarefas que exigem o uso do corpo, estas não serão o foco principal de nossa análise. Já as qualidades mais direcionadas a capacidade de aprendizagem, de processamento de informações e comunicação do corpo, como a atenção e o tempo de reação, são bastante abordadas em alguns trechos das entrevistas. Estas capacidades entendidas com ênfase na atividade perceptiva, não se desvinculam das valências físicas citadas, como encontramos no seguinte trecho:

Acima de tudo, acho que principalmente nesse espetáculo, o que ele trabalhava mesmo era noção espacial em palco. Portanto, ter a noção completa de onde nós estamos sentados nesse momento, quem está atrás, quem está ao lado, o que é que está a acontecer para nos movimentarmos livremente não perturbando ou perturbando a ação consoante ao que fosse justo. E isso é um bocadinho a sensibilidade de cada um' (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).

O que parece estar contido neste depoimento que inicialmente se refere à noção espacial, trabalhada a partir do conhecimento e exploração do espaço, são outras características envolvidas diretamente no processo como por exemplo a observação, a atenção e a percepção cinestésica.

O ator e sua atividade teatral não são um sistema fechado, sofrem inúmeras interferências e conforme cita Brook (2005, p.27) deve ter “um ouvido voltado para o seu interior e o outro para fora”. Com isto é possível dizer que a capacidade de processar informações é uma das bases para o trabalho do ator. Para processar qualquer tipo de informação o corpo realiza a leitura das informações sensoriais que chegam a partir de várias fontes do ambiente. Porém nossas ações não são unicamente influenciadas pelo exterior, mas determinadas em grande parte pelos nossos processos internos de percepção. Estas informações vêm dos nossos sentidos: visão, audição, tato, paladar, olfato e do chamado sexto sentido do ator: o sentido cinestésico. A literatura coloca a visão e o sentido cinestésico (do qual deriva a propriocepção) como sendo os dois tipos mais importantes de fontes de informação sensorial (Magill, 2000). Isto parece ser identificado nas palavras de Durães: ‘*Muitas vezes o ator não precisa fazer tanta coisa quanto a isso, tem é que estar disponível, para olhar o mundo, para olhar à volta*’. Este sentido de observação advindo da visão funciona para ele como um maximizador de informações que podem ser relevantes na pesquisa e construção que muitas vezes é o trabalho do ator. A visão tende a dominar os sistemas sensoriais, pois aproximadamente oitenta por cento da informação sensorial provém da visão, que nos oferece uma base para a

antecipação de eventos, informa sobre o movimento de objetos no ambiente, assim como nos auxilia na detecção de aspectos espaciais e temporais de nossos próprios movimentos. No entanto, é preciso dizer que a orientação visual pode não estar diretamente relacionada à extração de informação, pois é possível fixar um objeto sem extrair informação específica a respeito dele. Isso significa que olhar e ver são processos diferentes. E é aqui que se justifica a observação como uma das capacidades relevantes ao trabalho do ator.

Analogamente a visão (capacidade de observação), também o sentido da audição interfere neste processo, como encontramos subentendido na fala de Canelas: *Já estamos a trabalhar o corpo, já estamos a reduzir as rotações, depois o resultado é ao invés de dizer: um! Podemos dizer: uuummm! Sabendo que ninguém vai cair em cima. E este processo de escuta, é um processo de escuta do outro*. Enquanto ouvir é um ato simplesmente físico, escutar é um comportamento ativo que envolve ouvir, decodificar e compreender o que se ouve: a intenção do outro, um estímulo sonoro, um silêncio. E no caso do ator este sentido não se desvincula de outras capacidades como a atenção e o tempo de reação.

Ao rever suas experiências para falar sobre características Durães comenta uma preparação que teve:

Era um trabalho sobre a mente e a capacidade de nos concentrarmos, de estarmos focados naquilo que era importante, de nos sentirmos sem nos olharmos, muitas vezes era preciso sentir a energia do outro aqui ao lado, sem termos a necessidade de olhar o outro. E eu acho que foi muito importante para a resolução do espetáculo. (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

E este sentido de ouvir e ver sem olhar, de perceber o outro, está relacionado à subcategoria a seguir: o sentido cinestésico.

5.1.4.1. Percepção cinestésica

É a conexão com as tuas extremidades, com o teu centro, com o teu eixo, com o teu peso, com o teu ânimo, acho que é a base de facto. Quer para te enraizar, quer para te elevar e para conectar contigo mesmo agora, e não com a tua projeção de como querias que estivesse tudo (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

Neste trecho de sua fala Catarina Lacerda cita a respiração como o mecanismo que desencadeia este processo de entendimento de si. Ela coloca a respiração como uma forma concreta de concentrar-se e ativar instantaneamente os captadores sensoriais que permitem perceber sobre si e seus movimentos. E ao que parece para ela, o ator pode desenvolver esta percepção cinestésica, pode aprimorar o seu sentido do movimento. *‘E foi este*

trabalho que me está a permitir não só reequacionar em mim o que é que eu tenho que continuar a trabalhar, porque há coisas que ainda ativo, sem necessidade’ (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

A percepção cinestésica é este “conjunto de reações determinadas pelas sensações e percepções do movimento humano” (De Marinis, 2000, p. 239), onde percepção e ação não são entendidas como reações distintas. A percepção sobre o ambiente é a base para a ação, assim como a ação é especificada (em muitos aspetos) por informações provenientes do ambiente. Quando Catarina diz que o trabalho de atriz é um contínuo reciclar, fica claro que se refere a um processo interativo contínuo, onde é possível perceber o que acontece ao seu redor, graças a este sentido cinestésico que é dotado de um sistema chamado propriocepção. A noção de corpo como um sistema interligado, anteriormente abordada na subcategoria ‘Percepção sobre o corpo’ reitera a ideia de que identificar informações, sensações e reações permitem tornar mais claro os processos de comunicação, que é um dos objetos do trabalho do ator.

E nesse sentido acho que o primeiro passo é a consciência do teu corpo, e é mais fácil começares pela consciência do teu corpo - sistema articulado, o teu corpo como confluência de vários sistemas: o respiratório, o articulatorio, e a medida que isso vai sendo conquistado, então ir abrindo para a importância da respiração, de como é que a respiração conecta tudo. (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

E esta consciência de corpo é construída a partir do sentido cinestésico em pareamento com a propriocepção, atuando como parte também desse sistema.

5.1.4.2. Propriocepção

As informações sensoriais relevantes para o controle motor são fornecidas (além dos sentidos já citados) a partir de dentro do corpo, em conjunto com o sentido cinestésico e dá noções sobre a posição das articulações, da força produzida nos músculos e a orientação do corpo no espaço, ou seja, sobre os movimentos e posições do corpo com maior precisão. Chama-se propriocepção e tem íntima relação com a precisão dos movimentos.

Tavares (2013) no capítulo sobre Corpo e Identidade, cita Oliver Sacks⁴¹ um neurologista e escritor americano, que afirma ser a consciência do corpo dada pela visão, pelos órgãos de equilíbrio (sistema vestibular) e a propriocepção. Estes três sistemas que trabalham em conjunto, permitem que o corpo perceba o que é e onde está. No trecho citado o médico explica a paciente o que sucede no corpo: *“Em circunstâncias normais, trabalham todos em conjunto. Diremos mesmo: trabalham de tal forma em conjunto que em situações normais essas*

⁴¹ Sacks, Oliver (s/data). O Homem que confundiu a mulher com um chapéu. pp. 65-77, Relógio d’Água.

três coisas são como uma só, não se distinguem (...). Ao que passo que a personagem (a doente) responde: “*Essa ‘propriocepção’ faz de olhos do corpo, é a forma como o corpo se olha a si próprio*” (p.184)

E aqui eu acho que já começamos a entrar ao nível da ficção física, que me parece que é o lugar do ator, e quando isto começa a acontecer, nesta relação, entre um corpo mais técnico, mais mecânico, de sistemas e (...) a partir desta coisa que tu já mapeaste, já começaste a mapear como sensorial, começar a perceber ações... (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

Como se relacionam mais diretamente com ações motoras e coordenativas, de ativação muscular e equilíbrio corporal, quando fala de sua interferência como docente, Durães mostra a importância de um trabalho que desenvolve as atividades propriocetivas: *‘Tem uma série de técnicas de trabalho físico também e que é aquele trabalho completamente coletivo em que todos fazem tudo, todos fazem os mesmos gestos’*. Este tipo de abordagem parece direcionada ao desenvolvimento da propriocepção através de um trabalho motor, físico, de experimentação e exploração de possibilidades. Catarina também comenta sua experiência docente com base neste exercício exploratório: *‘é mesmo pô-los todos a suar juntos e ganharem estas noções muito básicas de faseamento, em termos de preparação para o trabalho, o que o faseamento pode disponibilizar e quais podem ser as ações a disponibilizar’*. Estes exemplos mostram a exploração do corpo como forma de desenvolvimento desta capacidade propriocetiva que dá base a formação corporal do ator.

Em outra perspetiva, Ivo Canelas expõe algumas dificuldades encontradas a partir deste trabalho físico-motor e cita a experiência com alguns coreógrafos como forma de ampliar este espectro de mobilidade, num trabalho mais aproximado ao da dança contemporânea e ao contato improvisação.

Portanto, ter a noção completa de onde nós estamos sentados nesse momento, quem esta atrás, quem está ao lado, o que é que está a acontecer para nos movimentarmos livremente não perturbando ou perturbando a ação consoante ao que fosse justo. E isso é um bocadinho a sensibilidade de cada um... Depois fechamos os olhos e tentamos literalmente desconstrair partes do corpo. (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).

A propriocepção também atua como atividade reflexa, no caso de movimentos inesperados e bruscos ou simplesmente na mudança de direção de determinado movimento. E este fechar de olhos subentende a ideia de bloqueamento da principal fonte de informação sensorial - a visão - abrindo desta forma maior campo à utilização do sentido cinestésico e da propriocepção. E isso

acontece por meio de outra capacidade importante ao trabalho do ator, também identificada nos depoimentos dos entrevistados: a atenção⁴².

5.1.4.3. Atenção

Do ponto de vista do processamento de informações, a atenção é uma função cognitiva complexa e pode ser definida como a seleção e manutenção de um foco, seja de um estímulo ou informação, entre as inúmeras que obtemos a partir de nossos captadores de informação sensorial (Magill, 2000). É um fenômeno necessário para que se processe o aprendizado, e sua função, resumidamente é atuar como um filtro que capta apenas os estímulos que são relevantes para construir relações num exato momento. A atenção está sempre conectada ao grau de consciência do sujeito. E por esta razão não deve ser entendida como uma prática mental independente. A partir dos depoimentos anteriormente citados, percebemos que a atenção é inerente à tarefa do ator, não só no que se refere à atuação propriamente dita (estar atento ao texto, aos colegas de cena, ao espetáculo como um todo), mas também com referência a esta experiência sensorial baseada no corpo.

Para Ivo Canelas a atenção é mais evidente no sentido de foco – de não descuidar daquilo que é importante. Ele demonstra isto quando cita as revelações que o corpo faz involuntariamente, por meio de *‘(...) espasmos, das tensões, das contrações musculares, dos sins que são nãoos.’* A manutenção do foco voltado ao corpo e as ações motoras é indissociado da propriocepção e do sentido cinestésico, mas não se refere apenas as ações motoras. Canelas explica sobre um professor que o alertou sobre as *‘pequenas mentiras do corpo em palco’*. Isso significa que em alguns casos ao dizer um texto, contracenar, se não estiver atento, o corpo do ator pode realizar movimentos antagônicos a ideia daquilo que expressa pela fala, ou daquilo que queria realmente dizer. Consideramos que a atenção para o ator é esta capacidade com várias vias de acesso, pois não só precisa ter foco na construção de uma personagem com tudo o que dela faz parte (texto, cenário, figurino, etc) como também precisa estar atento sobre si mesmo, onde se deixa neutralizar para que a personagem possa existir. E para Canelas esta tarefa não é tão fácil, *‘porque a nossa cabeça é fogo, a nossa cabeça só serve para nos desviar a atenção’*.

Ao observarmos a definição da palavra atenção como substantivo feminino, encontramos: ‘tensão de olhar, de ouvir e de ter concentração mental

⁴² Ivo Canelas conta sobre um exercício que realizava onde um dos objetivos era despertar a atenção: ‘fazíamos uma roda e começávamos a contar em conjunto, de um até o dez, em que não podemos dizer o mesmo número, portanto somos dez pessoas e sem combinar nada. Eu digo um e tu vais dizer dois, e derrepente rapidamente duas pessoas diziam três ao mesmo tempo. Pronto! Temos que repetir outra vez. Portanto, é basicamente encontrar a calma. E o que é a calma? A calma é não nos precipitarmos. E então também não ter medo do tédio’ (Entrevista de Ivo Canelas, 2015).

para compreender o que se passa' (Priberam, 2017). Isto se evidencia na fala de Durães quando se recorda um trabalho a partir do yoga: *'era um trabalho sobre a mente e a capacidade de nos concentrarmos, de estarmos focados naquilo que era importante'*. Ao comparar o trabalho do ator com o trabalho do bailarino, Durães reflete sobre as linguagens que um bailarino adquire como o conhecimento das técnicas de dança clássica e contemporânea. Para ele são linguagens distintas, mas que são incorporadas porque fazem parte do trabalho, assim como um ator tem que incorporar linguagens técnicas e conjugá-las com a percepção sensorial e utilizá-las no corpo. É uma tarefa de integrar tudo e que não acontece sem a utilização da atenção. *'Ora o ator tem que ser capaz, também ele de fazer as duas coisas'* (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

Quando colocamos a atenção como um ato de ocupar-se de algo, encontramos nas palavras de Canelas uma referência: *'...em relação ao trabalho, parto sempre do mesmo princípio que é, perceber que o corpo é uma ferramenta que fica tensa com muita facilidade e que é preciso retirar muitas camadas para conseguir começar a trabalhar'*. E o ator ocupa-se de si mesmo, para buscar a atenção do outro. Numa observação mais poética a atenção pode ser silêncio e consideração com que se ouve ou observa. E aqui do ponto de vista do trabalho do ator este silêncio, pode ser entendido não só como o silêncio da voz, mas do corpo como um todo, de estar pronto para dar a ver outro que não si mesmo. É a atenção no sentido de respeito por si mesmo e pelo próprio corpo, do cuidado com ele.

E foi neste trabalho, muito de quase nada, que eu me apercebi, por exemplo, do hiperativo que são todos estes músculos de voz, e foi este trabalho que me está a permitir não só reequacionar em mim o que é que eu tenho que continuar a trabalhar, porque há coisas que ainda ativo sem necessidade de. (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

Completando esta reflexão acerca da atenção, percebemos que é uma característica com muitas vias de acesso e que não se desvincula deste *todo* que é a tarefa de atuar. Pois quando um ator se propõe a estar em cena, a atenção aparece no sentido de direcionar a alguém - à atenção de - orientando seu trabalho para um determinado destinatário (o público). E ao estar presente o ator chama a atenção do público para si, desperta o seu interesse e curiosidade. Todas estas faces estão intrinsecamente contidas em sua tarefa, são todas partes de um mesmo percurso. *'Porque tens que convocar um grau de abertura, de disponibilidade, de capacidade de projetar, não é!? Conectar-se contigo mais ao mesmo tempo projetar-se'* (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

5.1.4.4. Memória

Com origem etimológica no latim, memória significa a faculdade de reter e readquirir ideias, imagens, expressões e conhecimentos adquiridos anteriormente reportando-se às lembranças. É uma faculdade cognitiva extremamente importante nos processos de retenção de informações, no qual nossas experiências são arquivadas e podem ser recuperadas quando delas precisamos. Para Schmidt & Wrisberg (2001, p. 96) a memória é ‘a armazenagem de material resultante das atividades dos vários estágios de processamento e informações’. Passa por três sistemas distintos onde cada fase trata a informação de forma distinta. Ultrapassando o caráter do ponto de vista da armazenagem o uso da memória para o ator, vai muito além desta capacidade que permite memorizar um texto, conhecer ou lembrar uma grande quantidade de informações. Ela ultrapassa a ideia de memorização para ganhar uma dimensão voltada ao conhecimento sobre si e a possibilidade de reflexão. A memória pode então ser entendida como uma construção suportada do/no corpo que vem da própria vida e da experiência e para o ator apresenta dois pontos distintos, mas que não se dissociam: a) a memória de si e daquilo que experimenta e b) a memória da personagem criada a partir de construções que elabora.

5.1.4.4.1. Sobre esta memória baseada na experiência que constrói o sujeito...

Cada indivíduo tem um corpo e relaciona-se com ele a partir de uma memória acumulada de outras experiências e de si mesmo. Para Canelas, *‘a teoria é de que as memórias estão guardadas no nosso corpo e não necessariamente na nossa cabeça’*. Ele pressupõe o corpo como *‘uma máquina incrível que nós pouco percebemos dela’* carregado de impressões interligadas a este sistema corpóreo, citado anteriormente por Lacerda, cria uma série de reflexos⁴³. Em concordância com a ideia das memórias acumuladas do/no corpo, Durães relembra-as como individuais e em conformidade com as experiências particulares, mas independentemente de como variam para cada um, *‘nós funcionamos a partir de nós, daquilo que nós somos fisicamente’* e nosso corpo carrega o peso, das nossas vivências concretas. Este corpo, carregado de impressões e memórias consolidadas e enraizadas ou recentemente adquiridas é a matéria com a qual o ator trabalha e precisa lidar com todas estas

⁴³ Canelas usa como exemplo o corpo da medicina chinesa para explicar sua ideia de reflexos no corpo: *‘Aquele coisa da memória do corpo que olhando para trás não nos lembramos das coisas más, é um fenômeno extraordinário... Mas por outro lado as mazelas, cada pancada que demos ao longo da vida, fisicamente vai doer até o fim. E depois é todo um processo de aprendizagem muito grande, da mesma forma que os chineses dizem que apertando aqui (toca a mão) sentimos o pulmão e aqui a cabeça, da mesma forma há uma ligação emocional em cada parte do corpo e a determinar as emoções’* (Entrevista de Ivo Canelas, 2015).

interferências que sofre. *‘E então, como ator o que nós fazemos é basicamente aceitar isso, e para isso temos que estar em contato muito direto com o corpo’ (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).* Assim a memória como uma base do nosso conhecimento concreto, ajuda a situarmo-nos no tempo e no espaço, ao mesmo tempo em que atua em conjunto com a atenção, tanto quanto a partir de um foco cria novas memórias, quanto a partir da memória a atenção adquire um novo foco. *‘Um ator quando atravessa a porta da rua para o palco, é essencial perceber de onde é que o corpo vem’ (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).*

Ao observar a atenção funcionando como um filtro de informações, levantamos duas fontes de apoio ao pensamento acerca da memória como característica essencial a tarefa do ator: A primeira refere-se às camadas de informações e sensações acumuladas no corpo que precisam ser filtradas, para só então iniciar o trabalho. *‘Portanto, em relação ao trabalho eu parto sempre do mesmo princípio que é, perceber que o corpo é uma ferramenta que fica tensa com muita facilidade e que é preciso retirar muitas camadas para conseguir começar a trabalhar’ (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).* E a segunda que se refere às novas memórias adquiridas por meio de cada nova experiência e que vão se acumulando e somando àquilo que já se conhecia. Ao contar sobre sua experiência, tentando resgatar informações, Lacerda (2015) mostra de forma concreta como são fortes as interferências vividas a partir do corpo e de que maneira uma memória construída se modifica e cria uma nova ideia acerca de si mesma: *‘Mas eu acho que a Esmae tem uma estrutura: é bizarro, porque agora eu sou lá professora e, portanto já não sei se estou a falar da memória que tinha, ou daquilo que também é a consciência do que tenho hoje’ (C. Lacerda, entrevista, Abril, 15, 2015).*

A memória que dá forma, também modifica o percurso, mas cria a possibilidade de reflexão. E consoante a cada trabalho, há sempre a possibilidade de ajustar o corpo. Ao questionar Catarina Lacerda sobre estas características importantes ao trabalho do ator, ela cita o relaxamento como um caminho para perceber estas fontes de apoio:

Há coisas que ainda ativo, sem necessidade e que me bloqueiam alguns caminhos possíveis dentro do relaxamento, que encurtam as possibilidades que eu poderia ter, mas que também fez-me repensar as minhas aulas(...) Então, essa dificuldade que eu tive no processo e o início de uma descoberta, que comecei a ter, fez-me reequacionar. (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

5.1.4.4.2. A memória da personagem criada a partir de construções que o ator elabora...

A memória envolve um complexo mecanismo que abrange o arquivo e a recuperação de experiências e assim possibilita a mudança de comportamento

com base nestas experiências. Ivo Canelas comenta seu entendimento sobre esta memória criada no corpo, quando ao pesquisar uma personagem verifica em fotografias e a partir da observação real, certas deformidades que identificam um contrabaixista (personagem em questão). A posição da mão, a forma dos dedos e dos braços numa posição construída ao longo dos anos é para ele *‘a memória do corpo já transcrita’*, e esta *‘alteração’* do corpo ajudaria a encontrar as verdades físicas na construção da personagem. Ele afirma que há um trabalho de experimentação para chegar a este hábito de *‘viciar o corpo’* (no sentido de reconstruir este corpo modificado).

A construção da memória de uma personagem, além do texto e daquilo que é proposto pela dramaturgia, passa principalmente pelo corpo e pelas relações estabelecidas por este corpo no tempo e no espaço da cena (do ensaio, da apresentação). E estas relações são criadas pelo ator, não apenas a partir de suas memórias (aquilo que sabe ou pesquisou sobre a personagem) mas a partir de referências históricas (da época em que vive, do contexto) e sensoriais (aquilo que surge sem explicação aparente, mas em linha com outras significações previamente construídas). Ivo Canelas, em um de seus trabalhos, necessitou realizar uma dieta rigorosa para perder peso porque este era o ponto que o aproximava da memória da personagem, e esta atitude era justificada, pois antes da construção física existiam registros históricos que davam suporte a este trabalho: *‘o que me serviu foi a disciplina que eu tive que ter para perder não sei quantos quilos em um mês. Aproximou-me violentamente, foi uma porta de entrada para compreender aquele personagem’* (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015). Portanto para Canelas, trazer à tona a memória de uma personagem torna-a mais forte e real.

Para Durães, tudo o que é e tudo o que viveu, constitui parte do material que o corpo absorve para o trabalho de atuar. E todas estas experiências podem ser utilizadas como um imenso arquivo de referências e relações. *‘Porque este corpo é o meu instrumento de trabalho. É o meu trabalho... e as pessoas não são produtos transacionais. É aquele corpo, é aquela cabeça, quando eu digo cabeça é aquela memória, é aquela voz’* (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015). E tudo isso tem que dar voz a personagem e torná-la uma criatura viva. E para ser esta criatura viva, o ator necessita utilizar esta memória vívida de coisas que experimentou ou que criou a partir daquilo que imagina para a personagem. Entretanto, esta construção/criação se consolida através do exercício e da repetição, criando um paradoxo: precisa ser vivo e original, mas fixado por meio da repetição. E nesta ideia de repetição está implícita não só a fixação dos significados, como a reprodução do espetáculo durante uma temporada (por exemplo). E a memória está presente em ambas as tarefas, quando é dela que depende lembrar o que se deve fazer e como fazer. E neste aspecto a memória funciona como um apoio de construção e exploração. Pois quando o ator decora um texto, é o trabalho da memória que está latente, sob a capacidade de memorizar. E como na conhecida ideia, *‘o teatro é a arte da repetição’*, Durães complementa:

Exatamente, é repetir! Mas repetir com verdade... porque repetir não é muito difícil. O papagaio repete maravilhosamente as frases que sabe (...), mas aquilo não tem significado nenhum... O ator não pode ser um papagaio. Tem que ser uma criatura viva, emocional que diz aquelas coisas todas as noites pela primeira vez. E sem saber que as vai dizer, ainda por cima. Ou sim, porque é da dramaturgia. Mas mesmo que o ator saiba, a personagem não faz a mínima ideia do que é que vai acontecer' (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

Numa outra direção, Catarina Lacerda cita um trabalho constante que não apresenta uma relação direta com personagens, mas que permite ser capaz de mobilizar a memória do corpo, construindo referências que poderão ser acessadas mais adiante ou quando necessário: *'tudo isso vai mapeando de forma que quando é preciso entender impulsos no texto, ou entender movimentos (...) o teu corpo já reconhece enquanto um imaginário físico...'* (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015). Em seu trabalho cotidiano de manutenção ela segue procurando sempre por atividades que constroem mapas e fixam no corpo todas as experiências vividas concretamente: *'então eu acho que é essa confiança, e porque estás confiante, também tens a consciência de que tens que continuamente exercitar no corpo a tua curiosidade'*. Da mesma forma que realizar um espetáculo se constitui numa experiência concreta, repetida e assimilada, experimentar e criar vocabulário no corpo também permite assimilar memórias. Isto pode favorecer o ator que conjuga a sua memória, com a memória da personagem. E como possibilidade de reflexão, encontramos ainda nos depoimentos de Catarina Lacerda, o reconhecimento sobre a capacidade de reorganização daquilo que o corpo conhece para construir outro percurso onde a assimilação constitui-se numa forma de 'memória livre' para onde quiser ir.

Ao longo do tempo a minha preparação tem mudado drasticamente. Logo após sair da Esmae eu acho que a minha preparação estava muito mais no músculo. Hoje em dia, porque isso está lá, e porque já durante muitos anos repeti esses processos com meu corpo, faço um trabalho bem menos desenhado. (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

Esta mudança na percepção das fases do trabalho de preparação na prática, se efetua segundo ela porque o corpo já assimilou este trabalho por anos de aprendizado e treino. É claramente a construção da memória no corpo, onde aquilo que já incorporou abre a possibilidade de reflexão. E assim, comunica e transfere informações funcionando como um elo de ligação entre a experiência de não apenas memorizar e reproduzir, mas de reapresentar aquilo que a personagem vive por meio do corpo do ator.

Para melhor compreender esta questão da memória, que é tão importante ao trabalho do ator, traçamos um quadro que relaciona a definição de memória e as representações subjetivas de memória que encontramos nas falas de cada um dos entrevistados. Este quadro de referências resume as informações que

listamos anteriormente a partir dos depoimentos, tornando-os mais claros à compreensão.

QUADRO 5: Cruzamentos entre conceito de memória e representação de memória.

	Conceito de memória	Representação da memória
1) A. Durães	<ul style="list-style-type: none"> - São individuais, dependem da experiência particular. - tudo o que sou, constitui minha memória; - a memória é absorvida nas várias dimensões do corpo; - arquivo de referências 	<ul style="list-style-type: none"> -Funcionamos a partir de nossas memórias; - carregamos o peso de nossas vivências concretas; - repetir sem reproduzir; - exposição intensa e expressiva (vívida); - exercício e fixação; - geração de aparato para recordação e resgate; - apoio de construção.
2) I. Canelas	<ul style="list-style-type: none"> - arquivo gravado no corpo; - gerada por observação e pesquisa; - impressa, forjada, transcrita no corpo. 	<ul style="list-style-type: none"> - O corpo como máquina com capacidade para armazenamento de informações; - o corpo carregado de impressões e interferências; - a memória é o material com a qual o ator trabalha; - contacto direto com o corpo – acesso; - limpeza e filtro para neutralizar o corpo (apaziguar a memória); - latência de percepções. - mudança de comportamento = assimilação na memória; - resgate de informações;

		- repertoriar impressões motoras, físicas, sensoriais, etc.
3) C.Lacerda	<ul style="list-style-type: none"> - Reminiscência do que viveu; - experiência acumulada; - suporte ao tempo presente; - mapeamento de possibilidades; - repositório de ações concretas e subjetivas; - assimilação; - liberdade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Possibilidade de (re) construir conceitos; - interferências: boas porque afirmam / más porque confundem; - reflexão, ajuste; - mobilização da informação quando necessária – resgate; - reconstrução, reorganização do conhecimento; - experimentação e pesquisa – curiosidade.

Fonte: quadro criado a partir das ideias citadas pelos entrevistados A. Durães, I. Canelas e C. Lacerda (abril, 2015) para este estudo.

5.1.4.5. Transferência de aprendizagem

A partir das afirmações anteriores, sobre a interferência da memória na formação e na construção do corpo do ator, chegamos à outra característica que também parece ser muito importante neste processo. Antes é preciso lembrar que ao longo de nossa existência somos forma(ta)dos em parcelas do conhecimento e realidades, com uma grande influência em nosso modo de ver o mundo (Vygotski, 1987; Saviani, 2012; Duarte, 2013). E como dissemos anteriormente, as informações aqui explicitadas espelham a formação e a experiência de cada um dos entrevistados.

E isto faz com que todo o trabalho que é feito nas diferentes áreas, ao longo desses meses, seja objetivado, para a criação daquele espetáculo. Portanto, eu como atriz naquilo que foram as ferramentas que eu fui desenvolvendo, a minha sensibilidade, ali sou convocada a aplicar. E lá está este teatro físico, que foi buscar tudo aquilo que tinha conhecido nos seminários de acrobacia. Então aí, tu sentes a aplicação direta. Acho que a Esmae tem essa particularidade, desse link. (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

Quando Catarina Lacerda comenta a respeito de sua formação em termos corporais, esse exemplo evidencia um conceito muito importante da área de aprendizagem conhecido como a última etapa da aprendizagem: a transferência!

Nela a prática de uma determinada tarefa pode ser valorizada para o processo de aprendizagem de uma nova tarefa, de maneira que esta prática seja otimizada e eficiente. No caso específico do ator, é muito difícil avaliar quando e como aquilo que aprende numa situação (fonte de transferência) vai influenciar outras aprendizagens (experiências) em outra situação semelhante (destino da transferência). Mas os depoimentos sugerem que de alguma forma isto acontece na prática. O que parece ser mais concreto neste aspeto é que aprendemos e aplicamos aquilo que aprendemos em outro contexto e que esta ação/atitude pode não ser planeada ou consciente. Mas pode-se afirmar que precisamos aprender para que essa aprendizagem seja transferida: *'era um trabalho mais ligado com o que estás a fazer, ou seja, começavas a fazer mais improvisação, e também por que já tinha feito improvisação noutros contextos, percebias que eram princípios semelhantes, mas que as ferramentas eram diferentes'*(C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

A transferência de aprendizagem pode ser definida como a influência da experiência anterior no desempenho de uma habilidade num novo contexto ou na aprendizagem de uma nova habilidade, numa nova experiência (Magill, 1984; Schmidt & Wrisberg, 2001). Do ponto de vista deste estudo, parece que todas as experiências vividas podem (ou devem) ser aproveitadas na medida em que o ator está sempre em processo de construção. Não nos interessa perceber como isso acontece do ponto de vista funcional, mas pela maneira que cada aula, cada trabalho, cada processo de criação, cria novas possibilidades para projetos futuros, reiterando a ideia deste sistema integrado, já anteriormente colocada por Lacerda. *'Hoje em dia, porque isso está lá, e porque já durante muitos anos repeti esses processos com meu corpo, faço um trabalho bem menos desenhado'*⁴⁴(C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

Quando fala de experiências anteriores que são utilizadas num outro contexto, Lacerda percebe de que maneira esta interferência acontece do ponto de vista de sua própria experiência e trabalho. Ela relaciona com as informações (coisas) que não contém no corpo ou de que maneira as percebe sob outro ponto de vista, ou seja, como transfere o conhecimento.

E foi neste trabalho, muito de quase nada, que eu percebi, por exemplo, do hiperativo que são todos estes músculos de voz, e foi este trabalho que me está a permitir não só reequacionar em mim o que é que eu tenho que continuar a trabalhar, porque há coisas que ainda ativo, sem necessidade e que me bloqueiam alguns caminhos possíveis dentro do relaxamento. (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

⁴⁴ Este comentário de Catarina parece destacar os princípios da transferência de aprendizagem: *'E aqui eu acho que já começamos a entrar ao nível da ficção física, que me parece que é o lugar do ator, e quando isto começa a acontecer, nesta relação, entre um corpo mais técnico, mais mecânico e de sistemas e... esta coisa que tu já mapeaste, já começaste a mapear como sensorial, começa a perceber ações'* (Entrevista de Catarina Lacerda, 2015).

Segundo ela, esta mudança na forma como percebe as fases do trabalho de preparação na prática só é possível porque o corpo já assimilou este trabalho por anos de aprendizado e treino. É a construção da memória no corpo. É a reestruturação daquilo que se sabe. E porque não chamar de '*aprendizagem significativa*', onde a atribuição de significados a novos conhecimentos depende da existência de conhecimentos prévios especificamente relevantes e da interação entre eles. (Ausubel, 2000; Moreira, 2012).

Dentro desta perspectiva, há dois pontos que podem ser ligeiramente abordados, pois encontram apoio nos depoimentos dos atores: a transferência positiva e a transferência negativa (Pellegrini, 2000; Go Tani, 2004). A transferência de aprendizagem positiva leva em conta que, aquilo que se aprendeu ou treinou vai beneficiar, facilitar ou acelerar aprendizagens realizadas em outra situação. É o que encontramos no trecho que segue: '*...tudo isso vai mapeando de forma que quando é preciso entender impulsos no texto ou entender movimentos, o que está aqui por baixo, é uma coisa mais fluída... e tudo isso o teu corpo já reconhece, enquanto um imaginário físico*' (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015). Catarina Lacerda avalia que a sua preparação tem mudado drasticamente e encara isto como uma facilidade, devido aos processos já adquiridos no corpo por meio do conhecimento, treino e repetição. Ela parece não precisar de um delineamento porque alguns movimentos e sensações já soam como sequências assimiladas. Porém, quando aquilo que se aprende ou treina numa situação, prejudica, dificulta ou atrasa a aprendizagem ou treino realizado em outra situação, chamamos de transferência de aprendizagem negativa. É o caso dos 'vícios' que o corpo aprende, e que muitas vezes dificultam a, anteriormente comentada por Canelas, 'limpeza' que é necessária ao ator a cada nova experiência.

E entendendo o ator como construído por suas próprias vivências, formação e experiências, todos os gestos e movimentos aprendidos podem configurar-se em barreiras negativas quando se trata da construção de uma personagem. Porém Canelas, assimila os antagonismos contidos no corpo e concebe que até eles podem ser reutilizados de forma a criar uma personagem mais concreta. Usar todo o conhecimento de si e da memória pré-estabelecida para criar estes antagonismos sutis na personagem é uma demonstração de transferência de aprendizagem. '*(...) Estás a dizer que sim, mas com o teu corpo estás a ir para trás. Quando isto é consciente, quando é uma opção do ator é genial. Quando é o corpo, que está a dizer que sim, mas teu corpo está a dizer que não, aí já é fraco*' (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).

A transferência de aprendizagem abre a possibilidade de reflexão tanto pelo efeito que a aprendizagem prévia exerce sobre a aprendizagem ou desempenho posterior, quanto pela existência de similaridades entre duas tarefas, ou entre semelhanças de situações, ou ainda por respostas de movimentos de duas tarefas. E em nosso estudo são estas as circunstâncias encontradas na prática. '*Essa dificuldade que eu tive no processo e o início de uma descoberta, que comecei a ter me fez reequacionar as aulas, sob o ponto de vista desta relação*

corpo-voz. Em termos concretos onde é que eu posso exercitar de outra forma?’ (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015). Lacerda percebe a respiração como uma característica importante para o ator, mas descreve essa ideia no sentido de que a respiração é capaz de conectar tudo no corpo. Quando fala do entendimento da respiração, indiretamente está falando da memória contida no corpo e de um aprendizado sobre o funcionamento da respiração, mas também de uma percepção de tudo no corpo que está envolvido na respiração. E a partir de seu entendimento compreende melhor as relações existentes entre movimento e voz. É o exemplo de uma transferência de conhecimentos onde uma ação – a tarefa de respirar, pode ser levada a aplicações mais profundas e direcionadas à tarefas diferentes daquela mais funcional – respiração aplicada aos princípios de relaxamento e alongamento e nas relações criadas entre o movimento e a voz, interferindo no texto. Para Lacerda, a respiração e o entendimento dela, são uma das bases para a percepção de seu corpo e à medida que experimenta e vivencia mais sobre a respiração, mais importância ela adquire.

É a conexão com as tuas extremidades, com o teu centro, com o teu eixo, com o teu peso, com o teu ânimo, com o teu ânimo, acho que é a base de fato. Quer para te enraizar, quer para te elevar, e para conectar contigo mesmo agora, e não com a tua projeção de como querias que estivesse isso tudo. (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).⁴⁵

A perspectiva de reflexão também é situada por Durães, quando se posiciona como encenador. Ele entende-se como um provocador de inquietações e desta forma busca despertar no outro a transferência nos modos de reações, de atitudes que são ativadas por estas provocações, por esta certa instabilidade. *‘Eu tenho sempre expectativas relativamente ao outro enquanto encenador. E o meu trabalho é um bocadinho desinquietar o outro e, portanto, provocá-lo e torná-lo confiante. E num clima de confiança comigo, que seja propício à criação artística teatral’ (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).* Por meio deste método de resolução de problemas (Dewey, 1979), Durães compreende a importância de proporcionar os meios não só para a transferência de aprendizagens, mas para abrir caminho à exploração. E é por isso que quando leciona, oportuniza o reconhecimento:

Então o primeiro ano é um ano para eles se conhecerem, pra se relacionarem uns com os outros para não terem pudor de mostrarem o que sabem, o que não sabem aos outros e no fundo de criar disponibilidade para eles se descobrirem. Depois tem uma série de

⁴⁵ E Lacerda continua ainda sobre o entendimento da respiração como conteúdo de transferência: *‘E nesse sentido acho que o primeiro passo é a consciência do teu corpo, é mais fácil começares pela consciência do teu corpo, sistema articulado, o teu corpo como fluência de vários sistemas: o respiratório, o articulatório, e a medida que isso vai sendo conquistado, então ir abrindo para a importância da respiração, como é que a respiração conecta tudo. Como é que conecta tudo em termos dos próprios sistemas...’ (Entrevista de Catarina Lacerda, 2015).*

técnicas de trabalho físico também e que é aquele trabalho completamente coletivo em que todos fazem tudo, todos fazem os mesmos gestos e depois (isto é um espaço que eu não frequento porque eu estou no espaço da interpretação)'. (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

Na mesma linha de ação, como docente Lacerda prioriza a descoberta e o processo de transferência de aprendizagem quando permite ao aluno *'desenvolver toda esta relação com o teu corpo, relação mesmo de curiosidade e conhecimento de como é que ele funciona. Dentro do funcionar, começar a perceber que este funcionamento não é só mecânico, mas é sensorial também'*. E para ela, estas ações desenvolvem e permitem conectar ambos, (mecânico e sensorial) gerando um vocabulário que permitirá estabelecer outras possibilidades de relações: *'a partir do momento em que comesças a introduzir a palavra, estás a introduzir a possibilidade de texto'* (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

Para completar o tema referente a esta categoria, refletimos acerca da importância da transferência de aprendizagem no trabalho do ator e uma alusão vem à tona: se uma formação já *'enforma'* uma personalidade (artística) determinada à partida, a tarefa do ator, mais uma vez, não seria despertar a consciência para esta relação entre o conhecimento adquirido e novo apresentado? Do ponto de vista pedagógico, reconhecer a transferência de aprendizagem como um processo de experimentação e descoberta, permite repensar a base de desenvolvimento das metodologias a seguir. Tanto quanto reconhecer uma formação que *'in-forme'* e reconfigure aquilo que se pode aprender a partir daquilo que já se sabe.

5.1.4.6. Tempo de reação

...porque mesmo os atores em formação enquanto criaturas, seres humanos, tem capacidades diferentes, não é capacidades diferentes tem a mesma capacidade eu diria, mais tem tempos diferentes para responder. Podem fazer uma pergunta e responder imediatamente ou podem me fazer uma pergunta e eu demorar algum tempo a procura da resposta. E uma coisa não significa que é má e outra que é boa. Essas individualidades são diferentes de criatura para criatura e elas tem que ser respeitadas. Porque é isso que nos faz diferentes e a cena precisa de atores diferentes (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

Ao ler este trecho do depoimento de Durães fica óbvio que ele entende cada ser como único e individual e que terá o seu tempo de encontrar o caminho para realizar o trabalho. Mas ele aponta esta capacidade de reagir como algo primordial para o trabalho e sugere que é possível educar o ator para responder aos estímulos, o que de fato acontece quando um ator ensaia para um espetáculo. Porém, o interessante é pensar o que o ator faz quando algo dá

errado, como ele se prepara para reagir conforme outros estímulos que não aqueles esperados? Quando Durães coloca a importância de estar atento e de não ser um mero repetidor de frases, é com a intenção de o ator não ser um fantoche, mas aquele que está presente, que acompanha e conhece as cenas e segue o curso do espetáculo, mas que está preparado para viver a cena, e não apenas reproduzi-la.

Tem que ser uma criatura viva, emocional que diz aquelas coisas todas as noites pela primeira vez. E sem saber que as vai dizer, ainda por cima. Ou sim, porque é da dramaturgia. Mas mesmo que o ator saiba, a personagem não faz a mínima idéia do que é que vai acontecer. E isso não é fácil. E isso treina-se também e treina-se fisicamente, emocionalmente. E isso acontece no período de ensaios. (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

Para compreender este aspeto, buscamos entender o que é este ‘tempo de reação’, inicialmente percebido como o tempo antes de iniciar uma ação. Também chamado de reflexo, o tempo de reação de um indivíduo tem início com uma mensagem enviada ao cérebro e termina quando o corpo executa uma resposta ou reação física. A partir das teorias de processamento de informação, envolve a análise dos tempos despendidos pelos sujeitos na realização das tarefas, ou seja, o tempo necessário para que uma pessoa perceba e reaja o mais rapidamente possível. O tempo de reação é difícil de ser treinado, pois sofre influência de inúmeros fatores como nível cognitivo, condicionamento físico, tipo de atividade, interferindo na velocidade da resposta, mas esta capacidade pode ser melhorada (Schmidt & Wrisberg, 2001).

Muito analisado na área desportiva, pelo que caracteriza as respostas dadas na tomada decisão, poucos estudos correlacionam o tempo de reação com o teatro, ainda que pareça evidente quando pensamos no tempo de resposta entre ouvir e responder ao texto, nos diálogos entre os personagens. Teóricos do teatro como Meyerhold (Cavaleri & Vassina, 2011) chegam a colocar a importância da reação no teatro dando ênfase aos reflexos. Para ele trabalhar com os reflexos, otimiza o tempo de reação, mas também, permite que o ator se perceba a si próprio. Para Meyerhold as ações e reações são pautadas nos reflexos e nas experiências e são o que tornam as personagens vivas. É como cita Durães:

O teatro a arte da repetição, não é!? Mas repetir com verdade. Porque repetir não é muito difícil. O papagaio repete maravilhosamente as frases que sabe. Normalmente asneiras, palavões, ele repete-os maravilhosamente, mas aquilo não tem significado nenhum a não ser da anedota de termos um pássaro a dizer uns sons que foi ouvindo. O ator não pode ser um papagaio. (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

É importante entender que o tempo de reação atua num nível de consciência que vai muito além da reprodução da cena, muito além do decorar

um texto e do reflexo. É um elevar da percepção ao pensamento que precede a ação e o movimento. Quando Tavares (2013) cita a *Teoria do Passo de Balzac*⁴⁶ encontra analogia nos textos de Paul Valéry⁴⁷ que traz referências a uma emissão de ideias decorrentes do movimento, onde aqui citamos:

“(...) e que se cria certa reciprocidade entre o meu passo e os meus pensamentos, o meu passo modificando meus pensamentos; (...) Forma-se, sem dúvida, uma harmonização dos nossos diversos “tempos de reação”, e é bastante interessante ter de admitir que há uma modificação recíproca possível entre um regime de acção que é puramente muscular e uma produção variada de imagens, de juízos, de raciocínios” (Valéry, 1998, p.82, apud Tavares, 2013, p.208).

O ator responde ao texto, mas também responde a qualquer outro estímulo vindo externa ou internamente que se relacione com o espetáculo. É como um jogo de ações contínuas, mas que são previamente pensadas a partir de uma concentração extrema, do conhecimento daquilo que ocorre e de uma inserção plena na cena. É obvio que a ação é baseada na atenção e no estímulo a partir da ação do outro, mas pelo exemplo de um exercício citado por Canelas, onde cada um devia escolher o momento certo para reagir (dizendo um número, sem que o colega, o fizesse simultaneamente ou mesmo dizê-lo de forma apressada), fica claro que a reação também depende de uma certa ‘calma’ para que as respostas dadas não sejam desconectadas daquilo que está proposto para o momento. E assim percebemos que o tempo de reação também está relacionado com a prontidão para o trabalho e com a disciplina, o controle e a capacidade de improvisação.

O fato de reagir no tempo adequado, nem antecipando, nem atrasando a fala e/ou a ação nos fornece a base para colocarmos o tempo de reação como uma característica específica para o trabalho do ator. Ele tem que estar atento e reagir no momento certo, ao contracenar, ao integrar-se com os demais pontos da produção do espetáculo e porque não dizer ao espetáculo como um todo. Há em toda peça um estado de ações e reações em cadeia, que são criadas e ensaiadas, para funcionarem em momentos específicos, mas que funcionarão tanto melhor for a percepção do ator sobre sua capacidade de reagir. Sobre esta ideia Catarina Lacerda relembra que uma mudança na forma como percebe as fases do trabalho de preparação na prática, ocorreu em função da assimilação no corpo deste processo de trabalho por anos de aprendizado e que já lhe permite reagir de outras formas a partir destas bases sólidas. E quando comenta sobre seu trabalho como docente é neste aspeto que pauta sua metodologia:

...é mesmo pô-los todos a suar juntos e ganharem estas noções muito básicas de faseamento em termos de preparação para o trabalho, e que o faseamento pode disponibilizar e quais podem ser as ações a

⁴⁶ Balzac, H. (1981). *Patologia da Vida Social*. Civilização, p.148.

⁴⁷ Valéry, P. *Teoría Poética y Estética*. (1998). Visor, p.82)

disponibilizar. E para disponibilizar o relaxamento é muito importante. Porque há alguns deles que vêm acumulados em tensão (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

Conceber o relaxamento como uma das portas de entrada para o trabalho do ator, encontra ecos não só na experiência de Canelas e Lacerda, como alinha Durães ao comentar sua experiência não só de relaxar, mas de abrir-se a percepção do outro, de quem depende o tipo de estímulo e o tipo de resposta suposto: *‘...muitas vezes era preciso sentir a energia do outro aqui ao lado, sem termos a necessidade de olhar o outro’ (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).* E este percurso, remete-se não só à uma leitura atenta das qualidades de ação e movimento de que necessita, pois quando relaxa o ator acalma-se, mas também se disciplina, numa forma paradoxal de estar presente. Não como uma absoluta concentração, mas numa convergência em si, para um momento de transcendência.

5.1.4.7. Disciplina

Comumente associada a campos específicos do saber em diversos âmbitos do conhecimento, outra característica encontrada nos depoimentos deste estudo é a disciplina. A palavra disciplina pode tanto ser considerada uma virtude, na qualidade de seguir com firmeza um plano ou agenda, apesar de circunstâncias adversas, como apresentar uma conotação negativa relacionada à submissão e à atitude de obediência a normas, regras e imposições externas. *“A obediência, acrescente-se, é um olhar para fora, um primeiro olhar para o Outro, para os Outros” (Tavares, 2013, p.080).*

Porém o que encontramos nos textos das entrevistas relaciona-se mais diretamente a um tipo de (boa) conduta, como um modo de agir constante, onde há perseverança no trabalho. Não abordando o tema diretamente, Catarina Lacerda menciona uma experiência onde a disciplina era dada por meio de um forte treino corporal: *‘(...) foi na Polônia, com um training físico numa companhia que vai buscar muito Grotowski, e então lá foi evidente que era uma preparação muito mais vigorosa, muito mais rigorosa, muito conectada’ (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).* A disciplina neste caso esta presente não só pelo tipo de trabalho proposto, mas também pelo envolvimento do ator por meio da forte exploração de seu corpo, num treino que possibilita desenvolver inúmeras abordagens físicas que as personagens podem ter. E a disciplina não está implícita na reflexão sobre como é que o corpo representa tudo aquilo que queremos? Como encontramos em Meierhold (1969, p.159) *“conhecer bastante o próprio corpo para saber exatamente que ar se tem ao assumir tal postura”.*

Durães também observa a necessidade de uma disciplina relacionada ao trabalho do ator, quando expõe de forma indireta, a necessidade do ator conhecer e se relacionar com técnicas de trabalho. Ele comenta a aptidão de um

bailarino em assimilar as linguagens tanto da dança clássica, como da dança contemporânea e que mesmo com todos os antagonismos propostos consegue gerenciar estes processos em seu corpo, e o faz por meio de uma intensa disciplina de trabalho cotidiano. E para Durães o ator deve ser capaz de fazer o mesmo, quando adquire a compreensão da técnica, mas não deixa que ela ultrapasse todas as outras impressões sensoriais que surgem na cena, ou vice-versa.

Mas ela pode bater certo de muitas maneiras porque não é apenas a partir da organicidade extrema, desse ímpeto vital, verdadeiro da cena que nós conseguimos. Nós podemos ter tudo isso de uma outra maneira, através do gesto absolutamente técnico, absolutamente preciso, de régua e esquadro, (...) porque isso faz parte também das línguas que nos temos que falar. (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

No âmbito da disciplina como forma de responder a projetos e objetivos próprios, que surgem da convicção da própria pessoa, Lacerda explica que:

...a determinada altura no meu caminho eu passei a ter que dar Laban. Eu nunca tive Laban e fui estudar quem ele é, mas com o corpo, para o que serve, mas pra lá desta coisa que é mais continuada, eu regularmente, pelo menos uma vez por semestre, duas vezes por ano, tento ter formação em alguma coisa que me apresenta um desafio na relação com o corpo. Porque me obrigo a ver como é que ele reage, como eu estou... (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

E desta forma, parece clara a importância da disciplina em seu percurso de formação. Com um ponto de vista mais direto, Ivo Canelas usa a palavra disciplina com bastante frequência e conotações que não fogem as comentadas anteriormente. Para ele, a disciplina se relaciona com a perseverança de seguir um plano de trabalho baseado num objetivo: *‘O que me serviu foi a disciplina que eu tive de ter para perder não sei quantos quilos em um mês’*. Canelas entende a disciplina como uma forma de doutrinar-se, de construir as bases para aquilo que é importante para o próprio trabalho. E para ele esta disciplina está diretamente relacionada a um domínio sobre si mesmo. E é ainda mais explícito: *‘Eu acho que esta disciplina física é excelente, é algo que devia ser ferreamente instituído às escolas porque a indisciplina em si não interessa’ (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).*

A disciplina percebida por Canelas passa ainda por uma forma de reforçar o status quo da profissão, onde os atores ainda são incompreendidos na sua tarefa de fato. Ora se um ator tem uma forte disciplina de trabalho, tem um plano, um objetivo e uma rotina, sabe o que deve fazer e faz quando é preciso, isso não coloca dúvidas acerca daquilo que ele é e daquilo que ele não é: um mero reprodutor de textos e cenas. Para Canelas, o ator vai muito além disso, porém

é muitas vezes incompreendido porque as atividades em prol do seu trabalho não são assim tão evidentes.

(...) ainda há uma zona de limbo muito grande que depois reflete em personalidades mais frágeis. Mais frágeis do ponto de vista exatamente devido ao lado abstrato do nosso trabalho, se não há um lado que é muito palpável, este lado abstrato pode nos tornar um bocadinho frágeis. O que é isto que eu faço? Eu penso, eu sinto, eu imagino? É o que? Enquanto estas dúvidas existirem, mas existir ao mesmo tempo uma forte disciplina do corpo em que tu consegues levar o teu nariz aos pés... porque às vezes, esta profissão é mal interpretada no sentido de 'o que é que vocês fazem de facto?' (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).

E justifica sua postura, quando comenta que um conceito 'cool' de indisciplina do ator, está longe de ser compreendido em comparação com o trabalho dos bailarinos hoje. Segundo ele, estes já absorveram a técnica e *'houve uma mutação da dança, que já absorveu esta indisciplina, já consegue representar (...) mas ao mesmo tempo tem uma técnica muito forte de trabalho'*. É uma ideia baseada na formação e na disciplina da técnica, mas que com o passar do tempo é encarada como uma possibilidade de transcender. E é neste aspeto que Canelas ainda sente essa distância, que talvez possa ser reduzida com aproximação à técnica e a disciplina, não no sentido de um controle extremo do trabalho, mas na forma de persistência como criadora de base para o ator. Como no trecho de Azevedo onde faz referência aos treinamentos propostos por Jerzi Grotóvski⁴⁸ e que ilustram bem esta ideia:

Para que o corpo do ator adquira a possibilidade de transparência é preciso que se exercite metodicamente, a fim de, aos poucos, ir rompendo resistências psicomusculares e resistências psíquicas. A fim de vencer as resistências psicomusculares, usam-se exercícios plásticos, ioga (controle, canalização e motivação de energia) e acrobacia (mobilização, atenção, poder de decisão e coragem). "Desde os primeiros exercícios, como os anteriormente citados, faz-se necessário que o intérprete vá aprendendo a criar signos corporais, pois é fundamental que comece, rapidamente, a falar com o corpo todo" (Azevedo, 2002, p.30).

5.1.4.8. Sensibilidade:

Shakespeare descreve como ator *'a tentativa do homem que agita-se ao fazer viver uma personagem inventada... Interpretar é antes de tudo insinuar-se no conhecimento da coisa a representar. É formar um conceito. É em seguida*

⁴⁸ Jerzi Grotóvski foi fundador do Teatro Laboratório de Worclaw na Polónia, e criador do 'Teatro Pobre'. Grotóvski, Jerzi. (1968) Em busca de um teatro pobre, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.

ter o poder de fazer entrar à força sua própria alma nesse conceito'. Esta descrição apresentada por Jacques Copeau (1973), uma importante personalidade do teatro francês do início do século XX, situa outra das características encontradas em nosso estudo exploratório: a sensibilidade. Soa redundância citar a sensibilidade como uma característica entendida por nossos entrevistados como essencial ao trabalho do ator. Porém é importante perceber em que contexto ela aparece e quais são as nuances por eles destacadas. Tavares (2013, p. 189) nos coloca que: *"Eis o corpo orgânico, corpo que ocupa espaço, o corpo visto como volume inteligente que sofre e ama. No entanto, há outros corpos, precisamente porque pensar, sofre ou amar implicam um corpo rodeado, e não só, implicam também: um corpo que rodeia"*.

Para Catarina Lacerda *'o corpo é todo imaginário, que tu colocas em palco, é tudo. É de onde partes e é de onde vens, para onde voltas, uma espécie de (...) o trabalho de atriz pra mim é uma espécie de contínuo reciclar...'* (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015). A partir desta perspectiva, ela parece conceber a sensibilidade em uma de suas definições: a aptidão para assimilar modificações e a elas responder. E situa o corpo como o centro deste processo, pois é nele que se efetivam as mudanças. Perceber sensações físicas, reagir a estímulos, apreender e demonstrar sentimentos, também fazem parte desta característica que chamamos sensibilidade e que no percurso de desenvolvimento do ator, precisa ser tão aguçada quanto sua capacidade de dizer um texto. Quando Catarina responde que uma das características mais importantes ao ator, é a respiração e o entendimento dela, está indiretamente relacionando a respiração a esta possibilidade de perceber-se, de captar estímulos, tanto internos como externos. *'É a conexão com as tuas extremidades, com o teu centro, com o teu eixo, com o teu peso, com o teu ânima, com o teu ânimo, acho que é a base de facto'* (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015). A sensibilidade também é a disposição para sentir ou se emocionar diante de algo ou alguém. Porém a forma que aqui mais nos interessa é a definição a partir da biologia, onde a essência do que é sensibilidade significa a propriedade de reagir. Aproximando-se desta visão, Ivo Canelas refere-se à sensibilidade como desencadeadora de efeitos percebidos (ou não) no corpo, que vai simultaneamente reagindo conforme vai conquistando certa confiança e descontração: *'Da mesma forma que é comum nós estarmos aqui e nos conhecermos ao longo dos minutos a passar, também o nosso corpo vai ganhando outra descontração, pelos olhos, por exemplo'*. (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).

Um dos sinônimos da palavra sensibilidade que bem se encaixa em nosso estudo é a suscetibilidade. E o que reforça a questão de que o ator precisa ser suscetível evidencia-se nas palavras de Canelas: *'eu tive treinos num método onde basicamente o corpo é essencial, ou seja, tudo parte do corpo e nós estamos dentro do corpo e não podemos fugir dele, temos que aceitá-lo'* (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015). Se a suscetibilidade é a capacidade de receber, experimentar ou sofrer impressões, aceitar o corpo como sugere Canelas é uma forma concreta de sensibilidade tanto quanto reagir. O ator é um

ser humano que trata a si mesmo como matéria de sua arte, age sobre si mesmo como sobre um instrumento ao qual ele identifica-se. Ser suscetível é estar propenso, é não apresentar resistência (a si mesmo no caso), e para ser suscetível o ator precisa antes entender que ele não pode dar nada, se não se dá a si mesmo. Em seu livro *O papel do corpo no corpo do ator*, Azevedo (2002) cita algumas referências teóricas do teatro onde encontramos sua fala sobre o teatro de Artaud⁴⁹:

As emoções são, para o ator, o mesmo que os músculos para o atleta: deve saber usá-las, tomando consciência de seu mundo afetivo. A alma, concretizada no corpo, pode ser fisiologicamente reduzida uma meada de vibrações, adquirindo assim uma materialidade na qual o ator há de acreditar. Ele deve passar a tratar as paixões materialmente, através da própria força que elas carregam e com a qual se manifestam no corpo. Se a alma dispõe de dessa dimensão corpórea, pode o ator dominá-las partindo de seu físico” (Azevedo, 2002, p.21).

Durães usa uma expressão interessante que se refere à sensibilidade: *‘Eu, deste ponto de vista, prefiro sempre outras coisas (...) prefiro que o ator possua outras coisas, que possua (...) que seja capaz de ser um poeta na cena. Mais isso, porque depois o ator na cena, é aquilo que ele é’ (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).* Ser um poeta na cena para ele parece estar relacionado com ultrapassar uma posição adquirida, ser capaz de dar a ver alguma coisa além do texto, de influenciar, de instigar. Um termo conhecido na física como suscetibilidade magnética é entendido como a capacidade de magnetização dos corpos, onde a polarização de um corpo provoca a intensidade magnética no outro corpo. Ora não é o ator quem capta e polariza a energia de outros corpos atentos (de sua platéia) e fá-los viver consigo aquele momento fugaz de cena? Desta forma é possível compreender que através da sensibilidade, chegamos a este corpo poético (poeta na cena) citado por Durães. *‘A poesia vai muito pra além do corpo, vai muito pra além da voz, é uma outra coisa’ (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).*

Na peça *‘Balada de um palhaço’* de Plínio Marcos (1980), o personagem reflete acerca da condição sensível do ator onde fala: *“A magia dos grandes artistas não pode ser ensinada. São segredos que se aprendem com o coração, mas ninguém ensina. Essa magia se manifesta quando se resolve fazer a própria alma.”* Deste ponto de vista mais poético e metafórico, entre as palavras de Durães e a poética de Plínio Marcos, ficamos com uma ideia que vale a pena compartilhar: a questão então é a verdadeira alma do artista, esta *sensibilidade* de ser capaz de conectar os sentimentos mais verdadeiros a um texto, a uma história que não é a sua própria, mas que passa a sê-lo naquele momento em que esta em cena. Então, essa poesia, citada por Durães, é um conjunto de afectos. E esta magia de que fala Marcos, está para a paixão de ser ator, de

⁴⁹ Antonin Artaud foi um escritor, poeta, ator e diretor de teatro francês. Fundador do Teatro da Crueldade. Artaud, Antonin. *O teatro e seu duplo*. Lisboa, Minotauro, s/d, p.189.

estar em cena. E esta, realmente não se ensina. A dúvida que aqui, fica aponta numa direção mais filosófica: é possível ensinar a alguém como se ama, ou como se fica triste ou como se sofre? Estes sentimentos não viriam impressos em nossa 'alma'? (em nosso código genético, em nossa essência, em nossa materialidade?). A questão então, não seria ensinar a '*magia*' ao grande ator (uma vez que hipoteticamente já a traz contida em si), mas ensiná-lo a melhor forma de demonstrá-la aos outros?

Quando buscamos a referência sobre a sensibilidade do ator em nossos entrevistados, percebemos que esse 'despertar' da/para a sensibilidade, é algo construído no olhar a partir do conhecimento de si. Quando pensamos na concretude do corpo, principal material com o qual o ator deve trabalhar, logo chegamos às resistências que o próprio corpo impõe para o exercício deste trabalho: em primeira instância é na sua concretude que residem os primeiros obstáculos: o que o corpo é, seus membros e peso, a forma como foi sendo construído e educado ao longo do tempo. Depois, vem às resistências provocadas pelos estímulos externos (tarefas a cumprir) e pelos outros (as relações que estabelecemos). "O mundo é cheio de coisas que nos distraem de nós. E essas coisas infinitas do mundo podem ser consideradas nossas inimigas. Não me conheço porque quis conhecer o mundo que me rodeia" (Tavares, 2013, p.193)⁵⁰.

A partir daí observamos que este ofício do ator é carregado de muita matéria (não só no sentido concreto), de muito material. Então será por meio da sensibilidade (de sentir e de reconhecer o que sente) que desenvolverá (numa junção de tudo) que será possível transcender-se e construir a própria alma, chegar à poesia.

A inteligência, iluminada pela experiência e pelo raciocínio, constrói ideias coerentes e variadas. A sensibilidade às anima e aquece. No interior e nos limites de uma concepção, a alma trabalha-se, e desse trabalho decorre a operação misteriosa, precária, submetida à toda espécie de circunstâncias e de particularidades, que vai revestir com uma exatidão cada vez maior a ideia. (Shakespeare apud Copeau, 1973).

Segundo este trecho de Shakespeare, as ideias são criadas pelo ator sob um misto de razão e sensibilidade, pois enquanto uma ordena e cataloga, a outra põe asas e sutileza. E no intento desta tarefa, é preciso lograr outra qualidade que andar de mãos dadas à sensibilidade: o discernimento. E o discernimento como bom senso, como aptidão para avaliar com sensatez e clareza, este percurso a que Durães acena: '*Ela tem que acontecer todas as noites que é o problema do teatro, não é!? Tem de ser verdade todas as noites. E todas as noites nós temos que estar disponíveis para fazer com que aquilo que dizemos e fazemos seja a verdade*' (A. Durães, entrevista, Abril, 11, 2015). E o

⁵⁰ Tavares, ao encontrar os estudos de Michel Foucault que tratam do governo de si, escreve este trecho, mas pondera: 'Claro que o problema não é tão simples assim'.

discernimento alinha-se com a verdade. E sobre a verdade não nos cabe aqui a tarefa de elucidar considerações sobre o que é a verdade ou apontar diferenças entre a verdade na perspectiva do ator e sob o entendimento do público. Entendemos que a verdade tanto pode ser o aqui e agora, como ser um facto que aconteceu e acontece em outros momentos e lugares. Mas interessa-nos a verdade como é percebida pelo ponto de vista dos entrevistados.

Ao analisar a fala de Durães sobre '*ser verdade todas as noites*', ele parece aproximar-se das ideias propostas por Stanislavski (1975) onde a vivência das circunstâncias que determinam a verdade contextual da personagem resultam numa impressão de verdade. É o que ele define como verdade cênica: aquilo que não existe, mas que poderia existir. E aqui percebemos que a sensibilidade e o discernimento forjam esta verdade. E o ator experimenta a possibilidade do sentimento de verdade no contexto em que ela se apresenta. E quando Durães sugere que ela (a verdade) tem que estar presente todas as noites, pressupõe esta capacidade do ator de reviver esta realidade inventada a cada espetáculo. E este reviver, baseia-se no experimento artístico. '*Tem que ser uma criatura viva, emocional que diz aquelas coisas todas as noites pela primeira vez. E sem saber que as vai dizer, ainda por cima*' (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

Faz parte do trabalho do ator apresentar a emoção sob uma forma expressiva, previamente elaborada que faça sentido para ele como também para quem o assiste. É como encontramos nas palavras de Boal (2009): "*Embora não fosse verdade, era verdade!*" sustentando o paradoxo do ator no teatro. E esta sutileza na perceção e construção do todo, só pode existir por meio da sensibilidade. '*O método é basicamente: chegamos, sentamos e reconhecemos onde é que estamos, ou seja, olhamos a volta e vemos exatamente onde é que estamos... aqui cheira a alcatrão, está ali um pombo, isto é vermelho, tens a camisola azul, a minha é branca, almocei agora e estou cheio...*' (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015). E perceber o que é que realmente importa e interfere, não é uma sensibilidade crua, pura e simples, de quem enche os olhos de lágrimas com facilidade é uma sensibilidade despertada para algo, construída para perceber o que é a pedra bruta.

5.1.5. Inquietações

Durante os depoimentos nas entrevistas, algumas inquietações vieram à tona e mereceram a nossa atenção. Não são propriamente descritas como tal, mas possuem um certo conflito em si que permitem ser classificadas como inquietações, não só por parecerem não ter uma resposta consolidada na opinião dos entrevistados, como pelo carácter de desassossego e descontentamento que provocam. Inicialmente, o alvo de agitação na fala de Ivo Canelas, baseia-se na falta de profissionalismo que ainda se encontra na profissão do ator. Ele começa abordando a má interpretação que sofrem os atores, por sua tarefa ser

caracterizada por uma forte abstração: *‘se não há um lado que é muito palpável, este lado abstrato pode nos tornar um bocadinho frágeis...’* (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015). Seria o mesmo dizer que a grosso modo, todos que conseguem decorar um texto e dizê-lo quando solicitado, podem ser atores. Nesta medida, Canelas fala do estudo e experimentação de técnicas como forma de disciplinar e dar um suporte concreto ao ator. *‘Eu acho que esta disciplina física é excelente (...)’* e sua reflexão parte para uma relação estabelecida entre disciplina, técnica e liberdade, quando compara o trabalho de formação do ator com o trabalho de formação do bailarino. Ele relembra que frequentava a escola do conservatório e convivia com frequência com os bailarinos e os músicos em formação. Este convívio possibilitava estabelecer comparações entre atores e bailarinos inicialmente ao nível da disciplina corporal: *‘a disciplina de um bailarino e a disciplina de um ator na época, e ainda hoje, era abismal. Nós éramos os macaquinhos saltitantes que estávamos sempre a rir e a dizer piadas e eles eram umas máquinas contidas de disciplina férrea quase doentia’* (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015). Em retrospectiva aos seus olhos da época, isto parecia uma certa obsessão, ao mesmo tempo em que percebia a força mental das bailarinas como um grande exemplo de disciplina, enquanto que aos atores não havia tal cobrança, nem intenção.

Voltando a questão que vincula técnica e liberdade, quando Canelas compara os atores aos bailarinos, parece querer explorar uma questão há muito discutida na dança: a impressão da técnica sobre o corpo contemporâneo (é preciso técnica para dançar?). Mas esta questão não se aplica diretamente ao ator. O que aparece na base de comparação é o pensamento que foi construído pelos/para os bailarinos na contemporaneidade. E Canelas complementa:

Eu acho que o bailarino, e principalmente o bailarino moderno já absorveu sua técnica dos anos oitenta/noventa e dois mil, houve uma mutação da dança e já absorveu esta indisciplina, já consegue representar, já consegue (...) mas ao mesmo tempo tem uma técnica muito forte de trabalho. (I. Canelas, entrevista, Abril, 20, 2015).

A técnica neste aspeto funciona como uma espécie de matriz (de referências, de vocabulário, de repertório físico) para o corpo, não pretendendo formatá-lo, mas estruturá-lo por linguagens que serão usadas, organizadas ou desconstruídas conforme a demanda da contemporaneidade. E transportando esta questão para o trabalho do ator a técnica proporciona consistência e firmeza, não permitindo que os atores sejam apenas os ‘macaquinhos saltitantes’, mas como sugere Canelas: *‘(...) uma porta de entrada para compreender a personagem’*. Ele (o ator) não nega a técnica, ele absorve-a e transcende-a para adquirir liberdade. É como disse Canelas: *‘(...) interessa-me a liberdade. Mas para haver liberdade tem que haver um tal domínio da técnica senão não é liberdade(...)’* (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).

A preocupação que ronda a prática de Catarina Lacerda relaciona-se com o movimento e tudo que o envolve (a ação, a postura) e a voz. Ela comenta que

uma dificuldade encontrada no processo de formação e de experiência profissional em termos concretos é de fato a relação corpo – voz. Ora se entendemos que a voz, não é algo desconectado do corpo, mas é parte do corpo, pois dele se utiliza para emitir som e propriamente ser voz, a nomenclatura comumente encontrada quando observamos o currículo dos cursos de formação é erroneamente utilizada. Não seria corpo e voz, mas sim corpo: movimento e voz. É obvio que para emitir voz o corpo também produz movimento (das cordas vocais, laringe, respiração e etc.), mas como entendemos aqui, o movimento está para ações motoras como a voz está para o uso da palavra, a produção de som e o texto. Para Lacerda, *‘fazer teatro trouxe-me uma componente muito nova, que foi o contato com o corpo’*. Para ela existem diferentes formas de fazer teatro e em sua⁵¹ experiência percebeu, por meio de alguns trabalhos, o *‘hiperativo’* que são todos estes músculos da voz. Isto permitiu reequacionar não só o que ela tem que continuar a trabalhar, *‘porque há coisas que ainda ativo, sem necessidade’* (e bloqueiam alguns caminhos possíveis dentro do relaxamento encurtando as possibilidades), como *‘fez-me repensar as minhas aulas, porque eu dou corpo, e porque sempre identifiquei a dificuldade, às vezes até da própria escola, de relacionar o corpo e a voz e não ser corpo e voz’* (C. Lacerda, entrevista, Abril, 20, 2015). Porém após uma dificuldade inicial, esse processo de descoberta, fê-la perceber que a chave deste percurso está centrada na respiração, e na forma como a respiração equaliza as potencialidades do corpo, tornando mais nítida esta relação entre movimento e voz.

O entendimento de Durães acerca destas perturbações que rondam a prática, tanto como ator como quanto encenador são permeáveis às duas condições. Mas é como encenador que ele encontra mais facilmente estas questões. Ele percebe as pessoas e suas individualidades, mas a dificuldade maior está em não cristalizar pensamentos acerca daquilo que as pessoas são. *‘Eu não posso em circunstância nenhuma pré-conceituar sobre as pessoas com quem eu trabalho!’* (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

A tarefa de encenador frequentemente cria expectativas relativamente ao outro. Quando há um texto a ser estudado e preparado, muitas vezes indicam (possíveis) atores para fazerem aquelas personagens e o encenador os vê. *‘Mas vemos durante meia hora, uma hora, três horas, numa sessão qualquer preparatória, para definitivamente escolhermos esta pessoa ou aquela’*. A dificuldade está em muitas vezes, o encenador não as conhecer e quando começam a trabalhar com a pessoa, verificam *‘que ela é outra coisa, e o corpo dela é outra coisa, que não aquela que nós inicialmente imaginamos, mesmo no estudo que fizemos.’*⁵² (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

⁵² Durães sobre como lidar com as questões da individualidade na encenação: *‘E o que lhes peço? Que invistam tudo aquilo, que estejam em estado de sobrevivência, quero dizer: que pensem que a personagem que estão a representar, que são responsáveis pela*

Durões preocupa-se em não condicionar o desempenho das pessoas em função daquilo que possa ter pensado, de uma falsa ideia acerca daquilo que espera delas (*'pensando uma coisa que elas não são'*). E completa: *'E tenho que preservar a identidade de cada uma delas e, tentar tirar partido desta singularidade que cada uma delas é. Este é o meu trabalho de sempre'* (A. Durões, entrevista, abril, 11, 2015). Ele concebe sua prática como uma possibilidade de criar ligações com o outro. E cria vínculos através da confiança, mas também através da inquietação. Ele provoca no ator a vontade de descobrir-se e de superar-se em prol da personagem: *'o meu trabalho é um bocadinho desinquietar o outro e, portanto, provocá-lo e torná-lo confiante'* (A. Durões, entrevista, abril, 11, 2015). É esta forma de trabalho que nos conduz a última parte desta nossa análise – a questão da docência exercida na formação de atores - porque o papel do encenador aproxima-se em parte do papel de um professor.

5.1.6. Formação e docência

Cada um de nossos entrevistados teve um percurso distinto de formação e experiência. E como já dissemos em outras categorias, é preciso entender que somos formados em parcelas de conhecimentos (de uma cultura, de uma forma de linguagem, etc.). E dependendo das informações e do contexto em que fomos envolvidos, nossa percepção se flexiona dentro deste espaço. Observar a escola, a universidade, os cursos de formação, tendo em conta estas referências, com uma visão mais crítica e multidirecional, pode ser um primeiro passo para pensar uma formação inicial mais abrangente, ajudando a entender os processos envolvidos neste *'pensar o corpo'* que compõem a tarefa do ator. Nas entrevistas, os indivíduos foram questionados a respeito da atividade docente e conseqüentemente sobre uma formação ideal. No campo de análise, temos dois entrevistados que exercem atividade docente, e apenas um deles não a realiza, mas apresenta uma opinião acerca da docência e formação.

Observar como os entrevistados direcionam suas atividades e o que procuram, pode nos dar um feedback para traçar uma breve diretriz sobre uma formação inicial ideal. E ideal, não quer dizer a melhor ou maior, mas sim, uma formação que se reflita como capaz de despertar as potencialidades necessárias à tarefa do ator. E sabemos que ela pode vir de muitos lugares, ter muitas facetas e não ser uma via de mão única, pois como na vida, não há receita.

personagem que estão a interpretar, que estão a representar. Que aquela personagem só pode existir se elas investirem tudo nela. Sem pensar em coisas sobre ela, independentemente dos valores éticos que a personagem defende'. (Entrevista de Antônio Durões, 2015).

Se a formação de uma pessoa depende de inúmeras circunstâncias e informações que apreende em ambientes práticos tais como o lar, a escola, a comunidade e o local de trabalho, não há uma formação ideal, mas formas de ação que levam em conta o indivíduo e possibilitam o entendimento, a descoberta, a vivência desta individualidade. Cada indivíduo vivencia as experiências à sua maneira e para cada um aquele trabalho de formação vai resultar de uma forma muito particular. É isso que nos faz únicos. Levar em consideração que a individualidade também se constrói de maneiras distintas, por estas experiências e a partir das relações que estabelecemos, é o ponto comentado por Durães sobre a docência com alunos em formação: *‘Quando eu trabalho com eles, eles são individualidades, cada um deles diferente uns dos outros, exatamente como eu lhe disse. E tento descobrir “com eles” (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).* E procura estabelecer um vínculo de parceria e confiança. *‘Então, o primeiro ano é um ano para eles se conhecerem, pra se relacionarem uns com os outros, para não terem pudor de mostrarem o que sabem e o que não sabem aos outros e no fundo de criar disponibilidade para eles se descobrirem’ (A. Durães, entrevista, Abril, 11, 2015).* Durães frequenta o espaço das aulas de interpretação, mas não descarta algumas técnicas de trabalho físico, que é um trabalho completamente coletivo em que todos fazem tudo, todos fazem os mesmos gestos e movimentos. E para ele o ator em formação tem que preparar-se fisicamente, vocalmente, tem que estudar e estar disponível, para olhar o mundo, para olhar à volta. *‘Temos muitos caminhos para chegar lá e temos de perceber qual é o mais justo em cada um dos momentos, o mais certo, o mais acertado’ (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).*

Como nosso interesse está direcionado mais especificamente para a formação corporal, baseada nas palavras de Lacerda, levamos em consideração que em primeira instância é preciso que o ator desenvolva uma relação de conhecimento e curiosidade acerca de como o corpo funciona. E a partir daí, entender que este funcionamento não é só mecânico, mas é também sensorial. *‘E nesse sentido acho que o primeiro passo é a consciência do teu corpo, é mais fácil começares pela consciência do teu corpo, sistema articulado, o teu corpo como confluência de vários sistemas (...)’ (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).* Ela comenta que houve uma diferença com relação a como os alunos chegam à escola nos últimos anos, cujas turmas são muito heterogêneas. Isso se dá, provavelmente porque nasceram mais escolas de artes e de teatro (assim como cursos secundários) na zona norte e na zona do Porto como um todo. *‘Isso faz com que nos últimos cinco anos, tu tenhas na mesma turma um grupo de alunos que já experimentou uma data de coisas e que já desenvolveu algumas competências e tens outros que não desenvolveram nada, então vem como uma folha branca’ (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).* Explica ainda que dentro disso, há alunos que mesmo sem experiência são valiosos, e que outros até já tem o conhecimento, mas ainda não tem o domínio inscrito no corpo, ainda não tem consciência. E, portanto, como professora tenta criar uma linguagem comum onde necessariamente cada um vai ter o entendimento próprio, conforme sua

configuração. Assim a tarefa é fazê-los entender que o contato com o corpo é primordial ao fazer teatral e que há diferentes formas de fazer teatro, e assim dar possibilidades à autodescoberta. E sobre uma formação ideal, complementa: *‘Existirá enquanto utopia, e existirá acho eu, que existirá de um para outro, e nunca a formação ideal para um grupo de cinquenta, porque em cinquenta há cinquenta possibilidades’* (C. Lacerda, entrevista, abril, 15, 2015).

O ator Ivo Canelas nunca lecionou e quando convidado para tal, apenas teve conversas informais partilhando um pouco do percurso de sua experiência profissional. Porém sua opinião não é descartada pois, tem um forte apelo às questões relacionadas à formação de base: *‘eu acho que não há formação ideal pra ninguém. Quer dizer, eu acho que é caso a caso e que as escolas são um bocadinho más nas formas com ainda as vivemos...’* (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015). Sua reflexão parte do princípio que, ainda hoje no século vinte e um, as escolas são reprodutoras de formatos e métodos e que para comprovar isto basta observar a formatação das escolas de educação básica. Cita como um método inovador, uma escola que respeita a individualidade do aluno, começando pela forma como ele se sente melhor ao receber a informação. Comenta sobre uma sala de aula igual a qualquer outra, mas separadas em setores (cadeiras e mesas, com sofás e almofadas de chão, para os alunos que gostam de estar em grupo e para alunos que gostam de estar completamente sozinhos), e cada um deles escolhe onde quer estar a sua maneira, para receber a informação e absorver a lição, partindo de uma postura física muito diferente. *‘Em vez de estarmos todos formatados a receber à informação sentados e direitos’* (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015). É uma forma de promover a disponibilidade para cada um aprender como se sentir melhor. E neste ponto parece concordar com Durães sobre o respeito à individualidade de cada um – *‘eu, por exemplo, nunca consegui estar sentado direito, mas se me deixasses ir para o chão eu ouvia tudo com muito mais alegria’* (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015). E concorda também com Lacerda quando fala: *‘eu não acredito que haja uma formação igual para toda a gente, quer dizer, varia de país para país, varia de bairro para bairro, de casa para casa’* (idem).

E desta forma percebemos que as ideias sobre docência e formação estão em linha com o que disse o Prof^o. Doutor Sampaio da Nóvoa, professor catedrático e reitor honorário da Universidade de Lisboa, numa conferência na Faculdade de Motricidade Humana (em 9 de fevereiro de 2017): *‘vivemos num mundo de imprevisibilidade onde nada se pode afirmar e a arte, e a forma do pensar artístico, pode ser uma possibilidade de educar para este mundo em que vivemos. E o processo artístico é um caminho para a construção do ser’*. E o ator não está permanentemente em contato com o imprevisível de sua práxis? E como Sampaio da Nóvoa continua: *‘o professor não tem que ensinar arte ou matemática. Ele tem que ensinar através da arte ou da matemática’*. E da mesma forma entendemos a partir do olhar de nossos entrevistados que o ator não precisa aprender o corpo, mas aprender através do corpo.

5.2. Fase II - Continuidade do estudo

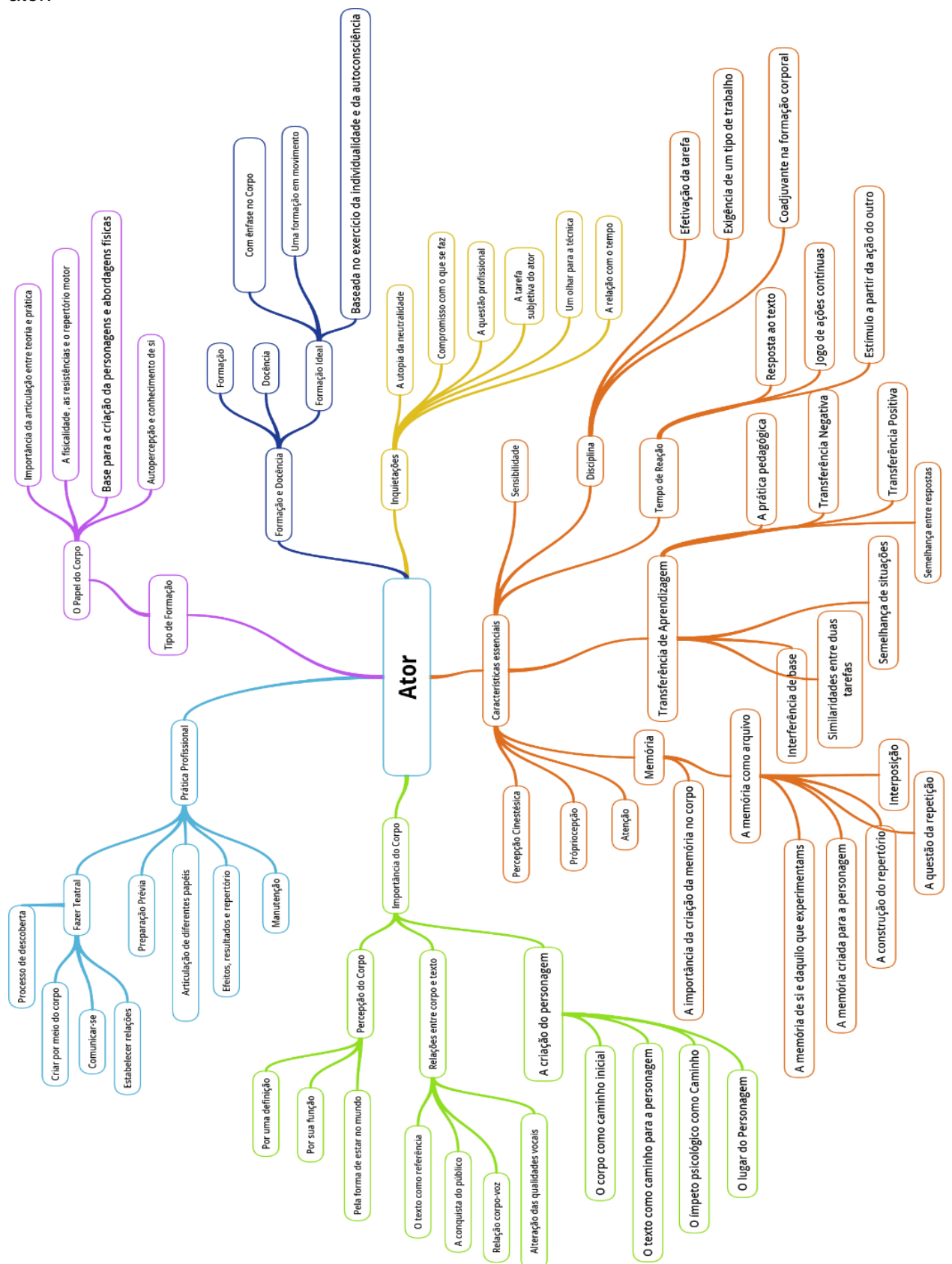
A partir do estudo exploratório é possível afirmar que, no âmbito da formação inicial, interessa cada vez mais um percurso capaz de promover múltiplos diálogos e entendimentos do/no corpo. Nesta fase II do estudo, procuramos ampliar as reflexões conforme a base do estudo exploratório (fase I). O campo de intervenção desta etapa da pesquisa consiste em três grupos distintos: a) alunos; b) professores e c) profissionais. Para o grupo de alunos, temos quatro entrevistadas sendo que duas cursam a licenciatura na mesma instituição (em semestres distintos), uma frequenta um curso de formação profissional (privado) e outra está a finalizar o curso de licenciatura numa Universidade do Porto. O grupo professores segue o mesmo padrão heterogêneo com um diretor pedagógico da escola Escola Profissional de Artes e Ofícios do Espetáculo – Escola do Chaitô (EPAOE), a diretora pedagógica da act-school, um professor da Escola Superior de Teatro e Cinema de Lisboa, um professor da Escola Profissional de Teatro de Cascais e uma professora da ACE-Academia Contemporânea do Espetáculo no Porto. O grupo de profissionais apresenta uma singularidade no sentido da formação e experiência prática onde os indivíduos em diferentes etapas de vivência da profissão, têm percursos peculiares como, por exemplo: uma atriz com formação pela Esmae, um ator licenciado pela Esmae com Erasmus e pós-graduação na Bélgica, um ator que iniciou seu percurso em teatro acadêmico e licenciou-se em dramaturgia, e um ator com experiência em teatro acadêmico e que atua junto a uma companhia profissional, mas que não se licenciou em teatro (mas em Arquitetura). Conforme anteriormente comentado nos procedimentos metodológicos, por solicitação de um dos entrevistados, o seu nome não será divulgado. Para resguardar a sua identidade, serão utilizadas as iniciais P.A. (Professor Anônimo), a cada vez que for citado um trecho de sua entrevista.

Como forma de destacar a relevância das categorias elaboradas na fase I do estudo, bem como levantar novas categorias, é importante ressaltar que:

- Esta fase pretende, descrever as reflexões acerca do corpo procurando reforçar algumas ideias já destacadas pela fase I;
- Estabelecer comparações, semelhanças ou distanciamentos conforme o foco de cada conteúdo;
- Avaliar a incidência de correlações entre conteúdos e ideias não só no sentido das similaridades encontradas como pelo grau de maior ou menor importância dado ao tema.

A figura a seguir é uma representação das categorias já destacadas pela fase I e confirmadas pela fase II. As subcategorias adicionadas são os desdobramentos referentes as análises aprofundadas desta fase do estudo.

Figura 2: Representação da codificação axial - dimensões específicas da formação do ator.



Fonte: Figura criada pela pesquisadora, a partir da codificação aberta e axial da Fase II do estudo e seus respectivos desdobramentos em subcategorias aprofundadas, com auxílio do programa MAXQDA12.

5.2.1. Tipo de formação

Inicialmente, faremos um breve relato da estrutura de cada um dos cursos de formação. Este enquadramento nos permite, ainda que de forma superficial, perceber o contexto de onde provém as informações coletadas. Observar a escola, a universidade, os cursos de formação, tendo em conta estas referências, em concordância com as entrevistas, nos permite entender a realidade com uma visão mais crítica e multidirecional. O quadro a seguir ilustra resumidamente, um breve histórico de cada instituição. Entretanto, informações mais aprofundadas sobre cada uma delas, estão descritas na composição do capítulo de resultados deste estudo.

Quadro 6: Levantamento de informações estruturais de cada curso/ escola citada pelos entrevistados:

Local	Tipo	Definição
ESTC – Escola Superior de Teatro e Cinema.	Licenciatura em teatro	<p>A Escola Superior de Teatro e Cinema foi criada em Lisboa pelo Decreto-Lei 310/83, de 1 de julho, diploma que procedeu à reconversão do Conservatório Nacional.</p> <p>Especificamente dedicado ao ensino do Teatro e do Cinema: visa a formação de atrizes e atores profissionais habilitados a darem resposta adequada às diferentes solicitações do meio teatral. Possui três ramos: Atores, design de cena e produção. O curso tem duração de três anos.</p>
Esmae – Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo.	Licenciatura em teatro	<p>Com Variantes em Interpretação e Design de cena e produção nas áreas de: Direcção de cena e produção, Cenografia, Figurino, Luz e Som.</p> <p>O curso de Interpretação permite adquirir competências das técnicas dramáticas que desenvolvem as capacidades da voz, do movimento a par da criatividade na interpretação do texto e da construção de personagens. Experiência e prática de improvisação, desenvolvendo os seus estudos em articulação com as áreas de Produção e Design. O curso tem duração de 3 anos.</p>

Act	Escola profissional	É uma escola de formação de actores, criada em 2001. Curso organizado em módulos com 3 níveis. Também possui um sistema de aulas transversais a partir do 3º nível e aulas livres para todos os níveis. Direciona sua formação profissional para teatro, cinema e televisão.
EPTC – Escola Profissional de Teatro de Cascais	Escola profissional	<p>Nasceu em 1992, os seus proprietários são a Câmara Municipal de Cascais e o Teatro Experimental de Cascais. Na direcção da mesma está o encenador mais conhecido do país, Carlos Avilez. Formação voltada para interpretação, em teatro e televisão.</p> <p>Cursos Profissionais Nível III: Artes do Espectáculo/Interpretação; Artes do Espectáculo/Luz, Som e Efeitos Cónicos; Artes do Espectáculo/Cenografia, Figurinos e Adereços.</p>
Chapitô	Escola profissional	<p>Fundada em 1991, a Escola Profissional de Artes e Ofícios do Espectáculo (EPAOE), corresponde a um projecto de ensino profissional artístico. As técnicas circenses são o centro de aprendizagem física, artística, cultural e plástica dos cursos de Interpretação e Animação Circenses e de Cenografia, Adereços e Figurinos.</p> <p>Com duração de 3 anos, os cursos dão equivalência ao 12º ano, com Certificado Profissional de nível 4, de acordo com a regulamentação da União Europeia.</p> <p>A formação processa-se em projecto E no final de cada ano realizam exercícios/apresentações públicas:</p> <p>1º ano: Mostra técnica, 2ºano: exercício espetáculo e 3º ano: estágio curricular e PAP – Prova de aptidão profissional.</p>

ACE – Escola de Artes.	Escola profissional	<p>Fundada em 1990, a ACE Escola de Artes é uma referência nacional na formação nas Artes do Espetáculo. prepara os formandos para a inserção no mercado laboral nas áreas do teatro, televisão, cinema, publicidade, concertos e festivais, ópera. Possui três cursos: Cenografia, Figurinos e Adereços; Interpretação; e Luz, Som e Efeitos Cénicos.</p> <p>Com duração de três anos, equivale ao 12º ano de Escolaridade. - Qualificação profissional de nível IV, que permite a inserção imediata no mercado de trabalho.</p>
bYfurcação	Companhia de teatro	<p>A bYfurcação é uma companhia de teatro profissional com sede em Mem Martins - Sintra, nascida em meados do ano 1998.</p> <p>O objectivo da bYfurcação é criar e levar ao público diferentes formas de arte, com destaque para o teatro. Aposta em propostas vanguardistas, num registo estético assumidamente minimalista. O destaque vai para a dramaturgia clássica com grande destaque para os textos clássicos infantis.</p> <p>Não realiza formações.</p>

Fonte: quadro criado originalmente para o estudo a partir de informações dos websites de cada instituição. Pesquisa realizada em abril, 2016.

Esta categoria destaca informações referentes ao tipo de formação e de que maneira está organizada. Procura relatar como cada indivíduo percebe a sua formação, procurando localizar mais especificamente as abordagens sobre o corpo.

No que se refere ao grupo alunas, é interessante ressaltar que, das quatro entrevistadas, três tiveram envolvimento prévio com o teatro (no ensino secundário ou em oficinas específicas). Este facto chama a atenção para dois pontos: primeiro, na influência e construção de referências acerca do teatro que podem ser construídas a partir daí. E segundo, no perfil das atividades formativas, bem como dos formadores que atuam nestes cursos. A partir destas formações ‘*prévias*’, já se pode avaliar o que dissemos anteriormente, que apoiado no depoimento de Fialho (2016) diz que: ‘*O encenador escolhia um texto*

e nós liamos o texto, mas depois começávamos logo a decorar o texto. E basicamente os ensaios eram dizer o texto e ele te dava umas orientações' (S. Fialho, entrevista, abril, 22, 2016). Ela nos conta que o que encontrou na licenciatura é completamente diferente, um trabalho de apoio, com um professor ou um coorientador, que ajuda a perceber questões mais individuais.

Para Fialho, a formação da licenciatura era mais direcionada à pesquisa e a exploração, numa forma de preparação para o trabalho de atuar. A disciplina de Corpo, ao longo dos três anos, tem o mesmo objetivo mas métodos diferentes de atingí-los em cada ano.

Porque pra mim, é importante nós sabermos um bocado de tudo, irmos beber em todos os grandes nomes e todas as grandes pessoas que fizeram com que este meio se desenvolvesse, mas acho que é importante não nos focarmos, só numa técnica, não nos focarmos, só num conceito e só num método de trabalho, eu acho que é importante conhecermos vários métodos de trabalho, porque cada projeto é um projeto e cada peça é uma peça e acho que quanto mais alargado estiver o nosso horizonte, mais fácil vai ser pra nós, no futuro, chegarmos a ter sucesso, e conseguirmos fazer bem o que é pedido pelo encenador e perceber o que é que o encenador quer. (S. Fialho, entrevista, abril, 22, 2016).

Outra aluna da ESTC, que também teve uma experiência teatral anterior a esta escola, compara a forma. Havia disciplinas parecidas (dramaturgia, corpo⁵³, voz) mas com conteúdos diferentes. Na licenciatura ela percebe uma combinação de atividades que envolvem várias componentes teatrais. Sobre esta abordagem por métodos distintos para trabalhar interpretação, corpo e voz, Catarina de Lima também reflete que na Act isso acontece com professores que se diversificam em cada técnica/método. E para ela, isso proporciona um alargamento de horizontes. Porém percebe que o trabalho de voz, tem um papel preponderante na escola: *'Nós, muitas vezes temos quatro horas de voz, portanto, temos um dia todo, só voz ou muitas vezes temos duas horas e voz e duas de movimento ou duas horas de voz e mais duas de interpretação. Normalmente, os módulos que tem mais horas são os de representação'* (C. Lima, entrevista, abril, 14, 2016).

A estudante recém-formada pela Esmae Mariana Silva foi a única que não teve qualquer experiência prévia em teatro antes de ingressar no ensino superior. Ela nos conta que a maior parte da turma, já vinha de cursos reconhecidos na região do Porto. Inicialmente ela diz ter sentido alguma dificuldade no que se refere a vivência do corpo. Percebe a escola como um local de múltiplas experiências entre atividades de acrobacia, representação realista

⁵³ Os entrevistados em sua maioria, quando se referem ao trabalho por disciplinas, normalmente utilizam o nome corpo e o nome voz, para identificar as nuances que trabalham. Entendemos que o corpo contém a voz, e que a nomenclatura correta seria movimento e não corpo, para justificar um trabalho mais físico. Mas não é também o trabalho com a voz, um trabalho físico? Levaremos esta questão à tona, mais a frente nas discussões deste estudo.

e uma abordagem mais tradicional baseada na construção pela emoção, mas que, entretanto conta com professores que dão apoio no que se refere ao movimento.

(...) nós temos contatos com tantas pessoas diferentes, com tantas pessoas que nos dizem coisas contraditórias, e que no fundo também acho que é o que uma faculdade dever ser, deve ter contato com muitas opiniões contraditórias, com muitos métodos diferentes, pra que eu crie o meu próprio, não é!? O meu próprio método de lá chegar (M. Silva, entrevista, outubro, 7, 2016).

A partir da análise do ponto de vista dos professores entrevistados entendemos que existem à partida dois diálogos: 1) a formação do próprio professor e seu percurso na construção de uma identidade profissional; 2) a formação a qual ele se vincula como professor, e que não deixa de ter o seu envolvimento e que efetiva-se na sua prática. Começamos então por dizer que estes diálogos se misturam e entrecruzam, gerando ideias sobre uma práxis real.

Dos cinco entrevistados, dois deles são formados pela mesma instituição (em épocas diferentes, mas não muito distantes) e outro é atualmente professor nesta mesma instituição. No que se refere às visões que tem sobre o formato do curso, concordam num modelo disciplinar, como encontramos na citação de Elsa Valentim:

(...) eu imagino que a estrutura seja muito semelhante a qualquer dos outros cursos apesar de tudo. Apesar de ser um curso muito prático, tínhamos disciplinas práticas que são: corpo, voz e interpretação, e depois as disciplinas teóricas de prática artística, de história do teatro. Eu acho que agora são menos horas e está organizado de forma diferente. No meu tempo começávamos as oito e meia e acabávamos as seis (E. Valentim, entrevista, abril, 4, 2015).

Um ponto comum a estes três professores foi a busca por cursos e workshops de formação em técnicas muito variadas como por exemplo, Nicolau Antunes. interessou-se por teatro físico, técnicas tradicionais de teatro oriental e técnicas de improvisação. Elsa Valentim especializou-se na técnica de Tchekov e esteve em inúmeros lugares a procura deste tipo de formação. Já Luca Apréa, teve um percurso de formação em teatro físico, Comédia Dell 'arte e Mimo. Todos referenciam que é preciso buscar a prática daquilo que se acredita.

Joana Providência que é professora de movimento na escola profissional da ACE, formou-se pela Escola Superior de Dança e como os outros buscou a complementação da formação em técnicas associadas à dança contemporânea. Já P.A., que atualmente coordena pedagogicamente uma escola, teve uma formação técnica em treino de alto rendimento, muito voltado para o trabalho da ginástica acrobática.

Muito mais do que perceber a formação que tiveram, procuramos perceber como entendem a formação que ajudam a construir como professores em cursos de teatro. E neste aspeto P.A. comenta a importância de um trabalho que procura

desenvolver competências de base, proporcionando ao aluno momentos de interligação de tudo. É a base das referências para as ligações e usos do corpo. E este entendimento gera uma metodologia de trabalho baseada na progressão.

Nós consideramos que aqui a abordagem às ferramentas de base das técnicas performativas é muito importante. Mas um trabalho de dramaturgia também é. Entender como é que o teatro surgiu, que tipos de teatro é que existem, no fundo esta história alimenta as várias concepções ou as várias formas de interpretação (...) tentar reorganizar um pouco currículo com objetivo claro de chegar ao final de três anos de formação que eles tem, que os alunos tem aqui, com as competências todas de base tanto a nível de interpretação como ao nível técnico. (P.A., entrevista, junho, 24, 2016).

Compartilhando uma noção acerca de seu trabalho docente, Joana Providência opta sempre por métodos que sejam baseados na consciência do corpo e que permitam desenvolver uma fisicalidade. Pensar a estrutura por etapas e construir progressões fazendo ‘encaixes’ de técnicas e concepções também é a ideia de Antunes. Ele ainda vê as escolas de maneira geral, muito estanques e fracionadas em si mesmas. E talvez seus pensamentos se aproximam do que cita Apréa: “*Se trabalha com aquilo que se tem perto e na língua que se sabe. A formação é aquela que te aproxima de ti (...). Toda formação que te aproxima ao teatro está enganada (...). A gente tem que trabalhar com aquilo que tem à mão(...)*” (L. Apréa, entrevista, julho, 02, 2016).

Um programa elaborado na multiplicidade, parece ser a solução para Valentim, que coordena as atividades pedagógicas da Act-School. Ela acredita numa abordagem “*(...) a partir da expressão do corpo (...) – a nossa formação é muito baseada no corpo mesmo quando no segundo ano, não há trabalho específico de corpo, mas ele está lá presente*” (E. Valentim entrevista, abril, 04, 2016). E uma questão que se coloca a partir desses olhares, explícita nas respostas de P.A.: “*mas como é que eu consigo trabalhar vários corpos com o mesmo objetivo, com o mesmo sentido?*” (P.A. entrevista, junho, 24, 2016). Uma possibilidade de resposta, está nas palavras de Apréa, que pensa a formação no âmbito da procura de relações e não da literalidade das questões e da técnica.

Passando para a análise do grupo de profissionais encontramos Salvado, que tem uma formação na Esmae, mas participou de um Erasmus na Bélgica – no conservatório real em Bruxelas, o que permitiu estabelecer uma comparação entre os programas de ensino e abordagens de cada instituição:

No Porto era muito diferente de Bruxelas, a maneira como organizam o curso. Apesar de serem os dois conservatórios, mas completamente diferentes. No Porto há uma preocupação por introduzir o que é o teatro no geral, todas as áreas estão juntas. Interpretação, cenografia, figurinos, luz, som, direção de cena, introdução ao teatro, introdução a história do teatro, introdução à interpretação, em que passas por todas

as áreas. Estamos todos juntos e temos uma consciência geral do que é o teatro. (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016).

Em sua observação, o curso na Esmæe era bastante personalizado, abordando tudo que se relaciona à exploração do corpo (teatro físico, face neutra, teatro italiano, comédia dell'arte, improvisação). Já na Bélgica, a abordagem do teatro é muito diferente, porque eles trabalham com uma massa mais comercial. *“Depois é uma escola de método, só se usa Stanislavski lá, porque é o método que mais se usa em teatro musical” (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016).* Ele complementa dizendo que há uma pressão pelo corpo, mas não é o corpo na exploração individual, como era na Esmæe, é uma coisa mais disciplinada. O trabalho é mais específico, não há tanta liberdade de exploração, *“(...) dão-te ferramentas para explorar as coisas tecnicamente, e depois isso era posto em prática nas produções, mas mesmo nestas produções tu não tinhas liberdade de criação, por exemplo, coreográfica. Era o coreógrafo que te coreografava” (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016).*

Também licenciada pela Esmæe, Lua tem um percurso de formação similar, onde adquire experiência teatral antes do ingresso no ensino superior.

(...) na altura do ensino secundário, houve uma vontade e eu não sei explicar porque, de uns colegas meus, de fazer teatro. Portanto, fazer um grupo de teatro e não sabíamos muito bem como e acabamos por contratar um ator para nos dar aulas e abrimos inscrições e fizemos um grupo de teatro. A partir daí, esse grupo de teatro manteve-se durante três anos, de uma forma assim bastante continuada, fizemos muitas experiências. Portanto eu acho que isso foi fundamental, para eu começar a desenvolver esse lado, não é!? (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).

A formação para Lua, está mesclada com a questão profissional, pois a partir desta experiência e de sua participação num festival, foi convidada para trabalhar com uma encenadora da Galízia. Foi após essa experiência, que ela ingressou na Esmæe ainda recém organizada, participando da segunda ou terceira turma. Licenciou-se em Interpretação e especializou-se na França em Teatro de rua. Ela também atua como professora na Esmæe, onde procura levar para a docência a ideia do movimento como parte integrante da vida. A vida é movimento, mesmo quando estamos parados. E para Lua o movimento é aquilo que nos desequilibra, que nos afeta. *“Qualquer exercício que seja feito nesta direção acaba por provocar uma ação. E isto me dá a possibilidade de defender muitos tipos de trabalho, ou seja, até como professora, porque me permite perceber que até os próprios alunos estão neste movimento” (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).*

O percurso do ator Fernando Mora Ramos também se inicia a partir de uma experiência prévia em Moçambique no Teume – Teatro Universitário de Moçambique, levado pelos irmãos mais velhos. Começa atuando sem nenhum tipo de formação, numa experiência de improvisação. Na altura, o encenador do

Teume era Mário Barradas, que vinha do Teatro Nacional de Strasburgo (como aluno) e a inserção (de Mora Ramos) na prática se deu por uma base de teatro clássico da melhor qualidade. Ele cita o contexto histórico da época, como uma força muito potente no teatro que se fazia, e no qual estava inserido.

A partir de uma experiência de descentralização com a criação dos chamados centros dramáticos, num conjunto de cidades longe de Paris onde, a atividade teatral se foi desenvolvendo de uma forma, não contaminada por aquela feira da capital, por aquela mundanidade, por aquele registo da competição vaidosa e dos narcisismos e etc. E essas experiências fora desse centro, que se assumia como uma espécie de centro do mundo, acabaram por não contaminar-se por isto, acabaram por se desenvolver de um ponto de vista artístico de um modo mais puro, mais interessante (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

E a partir destas possibilidades ele chega ao Conservatório em Lisboa, onde havia uma experiência muito curiosa apoiada pela Fundação Calouste Gulbenkian e baseada numa liberdade experimental (muito difícil para a época).

E no conservatório tínhamos então um pequeno país independente, uma pequena autonomia, uma ilha de liberdade e o que acontece é o que pudemos fazer aí foi tudo - dentro daquelas paredes, claro - Fora daquelas paredes, éramos logo presos. Portanto o que aconteceu foi o que na altura se chamou experiência pedagógica. E ao contrário do que acontecia em todas as escolas deste país e em todos os outros meios, fomos fazendo coisas que só numa lógica livre e democrática podiam acontecer (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

É muito importante perceber na experiência de formação deste ator, que o contexto político e social interferia de forma muito abrangente, e os percursos eram construídos em escalas limitadas de possibilidades. Mas mesmo dentro destas parcelas, a história de Mora Ramos encontra uma via de trabalho, também baseada nesta construção político-social. Ele faz referência à muitos nomes do teatro que na altura andavam em Londres, em França, com linguagens muito experimentais e críticas e que chegou a ter contato, como por exemplo: “ (...) o Peter Brook chegou a vir dar aulas, assim uma coisa muito de passagem, mas estava ligado a isso, porque era apoiado pela Gulbenkian em Paris (...)”(F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

Formado pelo primeiro curso de dramaturgia existente em Portugal, que se baseava muito na teoria e tinha muitas ‘cadeiras’ (como o ator define disciplinas) que eram teóricas e outras de natureza prática que tinham a ver com trabalhos de assistência de encenação, ou leituras de textos, justamente como dramaturgista, na intenção “de ser capaz de ler textos teatrais pela perspetiva da cena, ler para a cena” (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016). No percurso profissional que se seguiu, ele foi convidado a ser professor, mas numa perspetiva da efetiva prática teatral. Foi para Évora e no recém-criado centro cultural (comentado por Durães), na perspetiva da descentralização, trabalhou

por muito tempo em atividades de formação e atividade constante de digressão por toda aquela zona, que era um sertão português. “O Alentejo era o fim do mundo. E, portanto, eu fui para aí, fui trabalhar em condições muito difíceis, nas aldeias por todo o lado. E quando chegamos aí, na total ausência de quadros preparados, estamos a arrancar do nada(...)” (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016). E neste contexto busca a afirmação do teatro como possibilidade de ultrapassar fronteiras, relacionando-o com mundo em que vivemos, com a possibilidade de interferência para pensar criticamente este mundo.

Complementando o grupo de profissionais deste estudo, descrevemos o percurso de Frutuoso, que como Mora Ramos, também têm experiência junto ao teatro acadêmico. Atualmente participa do TUT – Teatro Acadêmico da Universidade de Lisboa, ao mesmo tempo em que trabalha na Byfurcação Companhia de Teatro. Como a maioria dos entrevistados também participou de um grupo de teatro no ensino secundário, que o influenciou nas escolhas posteriores para a vivência na profissão de ator.

Eu iniciei no secundário, no décimo segundo ano em que tive uma cadeira que era ‘expressão dramática’. Foi aí que eu tive meu primeiro contato com o teatro, começamos por fazer assim, um monólogo, depois fizemos uma primeira peça, que era uma peça que foi escrita mesmo pelo próprio encenador, portanto era de cunho próprio do nosso professor. (J. Frutuoso, entrevista, março, 31, 2016).

Neste trecho percebemos a interferência das linguagens teatrais que nascem a partir desta vivência no ensino secundário. No Externato Marista de Lisboa, frequentado por Frutuoso, havia uma ‘cadeira’ (disciplina) que se chamava ‘área de projeto’. Segundo ele era obrigatória e no Externato Marista para os alunos da área de artes era sempre sugerido que fossem fazer ‘expressão dramática’.

E havia alunos que às vezes, podiam não gostar muito, ou não queriam ter aquele contato e podiam ou filmar o espetáculo, ou enquadravam-se assim de outra forma. Mas não tinham aquela liberdade como nos outros cursos, de engenharia ou de economia, em que podiam escolher e fazer o seu projeto. No fundo aquilo era uma cadeira obrigatória, por assim dizer, tínhamos uma nota (...). Eu penso que a seguir ao meu ano, tiraram isto do plano de estudos normal da escola e acho que os alunos atualmente, não tem a área de projetos no décimo segundo ano. (J. Frutuoso, entrevista, março, 31, 2016).

Entretanto, ele comenta que teve a oportunidade de experimentar o teatro, e que era sempre muito gratificante, porque eram momentos, ‘(...) em que estavas ali e podias fazer realmente, alguma coisa (...) aproximou-me bastante neste primeiro contato com o teatro’ (J. Frutuoso, entrevista, março, 31, 2016). A partir daí, cursou arquitetura na Universidade de Lisboa, onde conheceu o TUT, que segundo ele tem uma grande referência no ‘teatro de texto’. Na sequência

escreve-se para um estágio não remunerado da Companhia Byfurcação, e passa a trabalhar com eles, inicialmente em funções técnicas e mais adiante como ator substituto, conseguindo com o passar do tempo e a confiança do encenador, ‘ganhar’ alguns papéis em espetáculos da Companhia. Assim, pode-se dizer que o seu aprendizado em teatro passa também pelo acompanhamento técnico dos espetáculos (como acontece com Durães, citado no estudo exploratório), como se baseia na vivência da prática em espetáculos e temporadas de uma companhia profissional. Têm um forte gosto pelo improviso e pela comédia de improviso, e assim, busca com frequência workshops e cursos como forma de desenvolver e complementar o aprendizado naquilo com que se identifica. É uma espécie de busca pela formação contínua, tal como encontramos nos depoimentos de outros entrevistados.

A partir das descrições dos percursos de formação de nossos entrevistados, podemos observar algumas linhas de discussão que serão levantadas mais adiante no capítulo Discussões e Proposições. Mas, uma informação que à priori se destaca é que independente do tipo de formação que tiveram, a busca por uma formação digamos, complementar, faz parte do percurso do ator em vários níveis. Ou seja, a formação de um ator, não se resume ao percurso no ensino superior, mas sim numa busca contínua de entendimento não só da profissão (e de suas técnicas e métodos), mas do entendimento de si próprio.

5.2.1.1. O papel do corpo

A partir das ideias levantadas pelo estudo exploratório sobre o papel do corpo na formação, procuramos identificar linearidades ou confirmar premissas inicialmente destacadas na fase I. É facto que o corpo tem um papel preponderante no fazer teatral, mas o grau de importância e a forma de abordagem, variam conforme o tipo de formação, a instituição e o nível de entendimento de cada um. Assim, interessa-nos delimitar os objetivos e as intenções do trabalho com o corpo, intercambiando ideias entre grupos, onde são geradas subcategorias de entendimento.

5.2.1.1.1. Importância da articulação entre teoria e prática:

Esta subcategoria coloca duas perspectivas para análise: 1) sobre o valor da prática na formação e 2) as discussões que separam o que seria uma formação com base no corpo de uma formação com pouca atenção ao corpo (com base no texto). Começamos por esta questão das formações com base no corpo e com base no texto (mais claramente falando). Se o trabalho do ator se dá pelo corpo, por meio do corpo, mesmo um trabalho que coloca a base no texto, se

vale deste corpo e de sua capacidade de ter voz. Esta compreensão passa pelo entendimento do corpo como um todo, não separado em partes. Uma preocupação que aparece no grupo de alunas diz que:

Eu não percebo bem porque é que isso acontece, mas eu acho que isto tem a ver com a cultura ocidental, de se dividir da cintura para baixo, quase não acontece nada, da cintura para cima acontece tudo. Porque há uma grande divisão, e se calhar começa na escola, de haver uma disciplina que é movimento ou é corpo e de haver uma disciplina que é voz. As duas coisas têm de estar integradas uma na outra, porque se eu for separadamente trabalhar numa coisa e depois separadamente trabalhar outra coisa, inconscientemente eu faço esta divisão de 'isto serve para isso e isto serve para isto...' mas eu preciso é de encontrar como é que isto se conjuga, não é!? (I. Laranjeira, entrevista, abril, 22, 2016).

Neste sentido, o entendimento da união entre a teoria e prática, aparece não só na separação entre corpo e voz, corpo e texto como também se estende para uma visão de corpo baseada na profundidade do trabalho do ator. O trabalho corporal para o ator, não deve se constituir num exercício físico, deslocado dentro do contexto da interpretação. É um trabalho que precisa ser fundamentado e como cita Lima: “Eu acho que deveria haver um trabalho mais específico, um trabalho mais aprofundado sobre o corpo, o corpo é a ferramenta do ator, nós trabalhamos com o corpo” (C. Lima, entrevista, abril, 14, 2016).

Na formação vivenciada por Antunes (na Inglaterra) esta separação entre o teatro físico e o teatro, digamos ‘de texto’, foi bastante enraizada na época de sua formação. Na altura, ele se interessa pelas técnicas tradicionais, aplicadas ao teatro de um ponto de vista psicofísico, com vários níveis de envolvimento do corpo. A partir de sua ligação à Universidade de Évora onde lecionou aulas de interpretação, acting e projetos, sempre procurou desenvolver um trabalho “(...) em que o ator esteja inteiro com o corpo em cena” (N. Antunes, entrevista, maio, 05, 2016). Complementando esta ideia e com referência ainda a sua formação e a relação estabelecida entre teoria e prática, comenta que as aulas que teve em conjunto (atores, diretores, cenógrafos) potencializavam o trabalho inicial, favorecendo relações e que posteriormente conduziam a um trabalho coletivo com trocas entre cada função, consolidando a condição de teoria em relação à prática. Esta conjunção também se identifica na ligação estabelecida entre a Companhia de Teatro de Cascais e a Escola Profissional de Teatro de Cascais, onde os alunos realizam as provas finais, não só com apoios técnicos, mas também dividem palco com atores e encenadores da companhia.

Para Apréa, neste momento o trabalho corporal se interrelaciona com outras coisas, que de certa forma, não mais identificam o ator. Antes, havia técnicas do corpo específicas, que correspondiam também a uma espécie de ideal de ator, como por exemplo, o mimo, a técnica de Étienne Decroux era toda centrada no corpo, num certo tipo de corpo. E nestes casos a teoria era sempre muito enraizada na experimentação prática. A busca de Apréa, na altura de sua

formação, procurava um trabalho não só de corpo, mas onde fazer um trabalho corporal queria dizer antes trabalhar o interprete, o ator, do ponto vista da ação, do jogo e não necessariamente do ponto de vista do texto. Passou por várias escolas e métodos, que de uma forma ou de outra continham implícita a relação teoria-prática.

Eu também passei pelo Odin Theater de Eugênio Barba, passei por Dario Fo (...) eram os anos, estes! Aliás, que eu já estava a apanhar um bocadinho no fim, os anos fortes do trabalho corporal. O fim dos anos sessenta/setenta, foram muito importantes, uma espécie de ir contra, uma maneira de ir contra o teatro do texto, o teatro assumido como uma coisa formal (...) O corpo tinha a relação com o corpo e uma técnica corporal tinha uma função muito importante, quase identitária. E agora mudou, mudou bastante. (L. Apréa, entrevista, julho, 02, 2016).

O corpo teve um papel muito importante em sua formação e era uma altura em que o trabalho corporal e o corpo ainda tinham uma identidade qualquer no contexto da formação. Segundo Apréa, hoje esta relação no corpo, apresenta contornos mais fluídos. Sobre este ponto, o professor P.A. comenta que a formação na EPAOE tem uma base concreta que alia a teoria e a prática, culminando nos exercícios públicos de avaliação.

Não queremos discutir a importância da prática numa formação teatral, pois fica evidente que os entrevistados favorecidos com experiências vinculadas à formação, trazem um outro olhar sobre aquilo que aprenderam. Estamos a falar desta ligação entre o que aprendem, entre o que leem nos livros e a forma como isto se instaura no corpo e aplica-se na cena e no dia a dia do teatro efetivado por um espetáculo que se repete por um certo período de tempo.

O grupo de profissionais entrevistados para o estudo reflete sobre suas práticas conjugadas a um pensamento sobre o corpo, o que é sem dúvida um ponto de valor positivo. Inês Lua, que viveu a formação com uma aposta muito grande no físico, conclui que esta proposta nunca é unicamente física. “O que foi uma mais valia para todos (...). E acabamos por perceber que de fato tudo está interligado e foi fundamental nesta época fazer isso (...) ligar o corpo e a mente e depois o corpo e a palavra” (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).

Com parte da formação na mesma instituição que Inês Lua, Salvado comenta que “O teatro passa muito pela fisicalidade, pelo que o teu corpo transmite às outras pessoas (...) não precisa só da palavra, o teatro não é só palavra” (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016). À sua reflexão soma-se o valor da experiência no âmbito profissional, já munido das ferramentas de apoio inscritas no corpo, pela forte disciplina adquirida na formação em teatro musical. Ou, seja a formação instrumentalizou-o para a prática.

Em contraponto com as opiniões relatadas, tanto Mora Ramos como Frutuoso, não tiveram uma formação onde o corpo tivesse um papel de destaque, e pode-se dizer que ambos tiveram pouquíssima atividade envolvendo o movimento. Entretanto, Mora Ramos em seu primeiro envolvimento com o

teatro, levado pelos irmãos mais velhos às atividades do Teume – Teatro Universitário de Moçambique, coube-lhe “*nesta experiência fazer o trabalho do cego, de uma pintura do Goya chamada: ‘Os fuzilamentos do 8 de maio da Moncloa’*” (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016). E assim começa logo numa experiência de improvisação. E a questão que permanece a partir deste exemplo é: para viver um cego em cena, o ator não necessita lançar mão de sua sensibilidade físico-motora, utilizando a propriocepção como referência contribuindo para a interpretação? E esta personagem não é imposta, em grande parte pelo corpo concretizando um elo de ligação entre teoria e prática?

5.2.1.1.2. O corpo / movimento como forma de desenvolver a fisicalidade, fortalecer o repertório motor e eliminar as resistências físicas (relaxamento e controle):

Há no corpo, uma espécie de *conhecimento incorporado*. Este conhecimento não está meramente associado a um saber-fazer (uma aprendizagem como nadar, ou andar de bicicleta). Mas está ancorado na ideia de que todo conhecimento tem uma base na percepção sensório-somática e experiencial. Esta ideia, encontra suporte no depoimento de Lima: “*temos desde o primeiro ano ‘corpo’. Na aula de corpo e movimento, temos a percepção do nosso corpo e como podemos utilizar e conhecer o nosso corpo, aprender os nossos pontos mais fortes*” (C. Lima, entrevista, abril, 14, 2016). Incorporar posturas, vozes, sensações e um certo estado de espírito, permite criar uma base de experiências vividas, um leque de saberes que são incorporados no corpo.

Na altura de sua formação, Valentim acredita que vivenciou técnicas inovadoras de trabalho corporal, que tinham a ver com o equilíbrio, com o procurar o equilíbrio no espaço, a relação do nosso corpo no espaço, e o nosso corpo em relação ao corpo do outro. Estas noções de equilíbrio e de espaço são provavelmente as que ficaram mais presentes no trabalho de corpo que ela teve em concreto. “*Depois mais tarde tínhamos esgrima, por exemplo, também tínhamos danças de salão, existia um trabalho de corpo bastante intensivo (...). Depois com o trabalho de Mikhail Tchekóv que eu também me especializei, o corpo tem uma importância enorme, tudo vem através do corpo (...)*” (E. Valentim, entrevista, abril, 14, 2016).

Como tem formação em dança, Providência comenta acerca das bases do trabalho na ACE – Escola de Artes, onde o trabalho de movimento, inicialmente baseado nas aulas de ballet, hoje oferece um trabalho voltado para técnicas de dança contemporânea, técnicas de relaxamento e Alexander Técnica, identificadas como mais eficazes neste âmbito da formação. Providência sentiu grande necessidade de complementar sua formação, contatando com outras técnicas como o Contact improve e o Body-mind centering, que segundo ela enriqueceram bastante sua percepção ao nível de disponibilidade do corpo.

Ao contrário dela, P.A. teve uma formação muito mais técnica, voltada para

treino de alto rendimento em desportos gímnicos. E ingressou na Escola de Circo do Chapitô, justamente como forma de melhorar a direção técnica da casa. Com o objetivo de reorganizar o currículo e garantir que *“ao final de três anos de formação, os alunos adquirem as todas competências de base, tanto ao nível de interpretação como ao nível técnico”* (P.A., entrevista, junho, 24, 2016). De acordo com o tipo de trabalho que desenvolve, na disciplina de educação física voltada para a acrobacia, busca repertoriar capacidades, como forma de despertar a fisicalidade. Esta atividade não se encerra no corpo, mas permite pensar como é possível trabalhar os corpos dentro da sua individualidade.

Com base neste ponto referido à fisicalidade, repertório, relaxamento e controle, Salvado relembra o papel do corpo em sua formação que pretendia instrumentalizar o aluno numa abordagem à vários métodos, para que pudesse escolher seu próprio método de trabalho. Noções sobre como pôr o corpo em cena, como movê-lo, aprender a fazer um bom aquecimento, por exemplo, são atividades precedidas por um trabalho de exploração do corpo no espaço e consciência corporal básica. Com a experiência do intercâmbio, o ator consegue perceber uma grande diferença de abordagens e tratamentos ao corpo. *“E depois tinhas uma pressão pelo corpo, mas não é o corpo na exploração individual, como era na Esmae, é uma coisa mais disciplinada”* (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016). Em Bruxelas, Salvado do ponto de vista de performer, acredita ter mais ferramentas para explorar as coisas tecnicamente. E isso era posto em prática nas produções. Esta formação deu-lhe mais noções técnicas e disciplina corporal, que a exploração corporal do Porto. *“Ou seja, no Porto abre muito porque o teu corpo pode fazer mil coisas, e em Bruxelas não te abrem estas portas, mas ensinam o teu corpo a trabalhar, ser disciplinado (...) não te dão liberdade de exploração, mas formam o teu corpo para no futuro responder”* (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016).

Sobre sua formação na Esmae, Lua relembra que teve um conteúdo bastante variado (como danças tradicionais do Brasil, coreografia, acrobacia), construindo ligações entre o físico e a palavra, como é o caso da técnica associada à Rudolf von Laban.

5.2.1.1.3. O corpo / movimento como base para a criação de personagens e abordagens físicas de interpretação.

Para alguns dos entrevistados, inicialmente o papel do corpo na formação, era um tanto difuso e abrangente do ponto de vista da diversidade físico-motora, bem como na relação com a personagem. Mas, a medida que vão se tornando mais experientes, este saber acumulado no corpo permite um maior grau de envolvimento. E maior facilidade de aproximação à personagem. Encontramos em Silva e Lima, trechos que exemplificam esta questão: uma progressão na

percepção do corpo acontece, possibilitando que sejam transferidos os aprendizados, para o novo objetivo, para a nova personagem.

Os centros do corpo: se é a bacia que nos move ou move a personagem. Primeiro perceber o que é que nos move a nós, a nós com o nosso corpo e depois perceber como é que podemos adaptar e pensar a personagem, a construção da personagem a partir dos centros do corpo (M. Silva, entrevista, outubro, 7, 2016).

Esta abordagem nos faz refletir sobre a necessidade de uma variedade/diversidade de técnicas de trabalho físico-motor, como um repertório de base para a próxima etapa do trabalho. Sobre este ponto, Lima comenta que métodos diferentes permitem um alargamento de horizontes das práticas que se tem em cada um dos métodos que existem.

Nós temos um módulo prático, com o John Mowat, que trabalha o corpo do ator consoante às personagens. E nós fizemos com ele personagens bastante caricatas. Portanto, às vezes, havia uma ‘certa’ caricatura e que nos obrigava, a manifestar o corpo, tanto em termos de postura, de maneirismos, de gestos, e acho que cada vez mais, nós temos que ter a noção de que cada personagem tem um comportamento (...) (C. Lima, entrevista, abril 14, 2016).

Ela complementa sua ideia pela noção de que ao serem ensinadas várias teorias e vários métodos, ‘bebe-se’ um bocado de cada teoria, de cada método, das possibilidades que existem em torno do corpo. E cada método, seja Stanislávski ou Tchékov, ajuda o ator a se relacionar com a personagem em termos de fisicalidade e de corpo.

De um ponto de vista da prática docente (do grupo professores), Nicolau Antunes admite um trabalho psicofísico, onde através da improvisação tenta desenvolver escalas de ligação entre a imaginação, a voz e o corpo, baseando-se nos métodos de Mikhail Tchékov, Viewpoints e Suzuki.

Refletindo sobre a formação que teve, Valentim relembra que na altura das provas práticas, em que faziam apresentações públicas, havia o apoio de voz nas aulas de interpretação e apoio de corpo, para ajudar nas coisas específicas. Porém, questionamos que coisas específicas seriam estas, que não se resolvessem por si só (o trabalho do ator também não é criar estas relações?) por um aluno dotado de referências básicas nas respetivas linguagens citadas?

Para Providência, é importante que o aluno encontre uma fisicalidade para interpretar. E é por isso que em seu trabalho (mesmo coreográfico) busca uma ligação forte a questão da interpretação pelo e/no corpo. “(...) a questão da interpretação é uma questão que pode ser trabalhada num nível físico que é o que eu procuro (...)” (J. Providência, entrevista, outubro, 7, 2016).

Nesta mesma linha, P.A. diz: “E a principal forma de interpretação, não é tanto através do texto, embora também se trabalhe texto, mas através da interpretação pelo próprio corpo, ou seja, a técnica servir uma dramaturgia (...)” (P.A.,

entrevista, junho, 24, 2016). E complementa sua ideia dizendo que a formação pretendida para seus alunos, busca esta expressão através do corpo e, é o corpo e a técnica que vão fazê-lo. *“O corpo é a principal ferramenta neste caso, não é !?(...) Portanto, todo o movimento, toda a expressão, toda a emoção que ele passa tem que ser tão válida como qualquer texto que se estivesse a dizer”* (P.A., entrevista, junho, 24, 2016)

No âmbito dos profissionais, encontramos reforço sobre este subitem no que Salvado entende o corpo como o centro da criação:

(...) a exploração do corpo e perceber quais as possibilidades que o teu corpo pode ter, que não é uma coisa estanque, e perceberes que apesar do teu corpo ser assim, naturalmente, através de pequenas nuances, de uma articulação, mais pra cima, mais pra baixo, consegues criar personagens com fisicalidades muito dispares da tua. (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016).

E mesmo dentro de sua prática, com pouca base de trabalho corporal, Frutuoso, ao buscar aprofundamento na comédia de improviso, reconhece que o improviso em termos de corpo, trabalha tanto mentalmente como também fisicamente, porque é necessário criar cenários, situações e relacionar o corpo. São ações coordenadas e os exercícios que ajudam a ‘treinar’ neste enfoque são mesmo de coordenação. Devem ajudar a alinhar o corpo para criar personagens, de um minuto para outro, sem grandes referências, sem base de contexto, numa ação mais imediata.

5.2.1.1.4. O corpo / movimento como forma de desenvolver a autopercepção e o conhecimento de si mesmo.

Como base nos dados coletados, podemos afirmar que um dos papéis na formação do ator, está relacionado com as atividades voltadas para um trabalho de percepção de si mesmo e de autoconhecimento que envolvem o corpo. O trabalho corporal é uma via de acesso que consciente ou inconscientemente, aproxima o ator deste propósito.

As reflexões que aparecem aqui, tornam claras esta ideia de uma busca voltada para a autopercepção e o conhecimento de si. Mas envolve também uma certa profundidade, com que olhamos as coisas, como nos coloca Lua: *“A mim parece-me uma aprendizagem da vida”* (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).

O trabalho que Silva vivencia na formação, parece conduzir neste caminho quando ela encontra referências não só para a criação de personagens, mas para a percepção e consciência do corpo.

(...) Depois com a Claire, temos muito técnica de consciência do corpo e de Feldenkrais. É um método que temos (...), é um bocado tentar perceber como é que o nosso corpo funciona, mas sempre muito a

partir do chão e no chão perceber, se eu movo um braço que partes do meu corpo é que vêm condicionadas a isso. (M. Silva, entrevista, outubro, 7, 2016).

Para Fialho o trabalho com o corpo precisa ser direcionado a objetivos específicos:

“Eu acho que a pesquisa em relação ao corpo, o olhar em relação ao corpo (...) é direcionado a uma pesquisa, mesmo a nível individual, uma orientação, por parte dos professores” (S. Fialho, abril, 22, 2016). Para Laranjeira, que teve a sua formação na mesma instituição, compreende que há um processo onde, inicialmente os movimentos eram muito baseados no exterior, enquanto que com o passar do tempo, o corpo passou a ter outro foco: *“o corpo pra mim, aquilo que eu agora hoje em dia penso é que, o corpo é tudo, corpo é a voz, é a presença, seja lá o que isso for, é a disponibilidade, é o que o público vê” (I. Laranjeira, abril, 22, 2016).* Esta mudança de enfoque, permitiu que Laranjeira compreendesse um novo significado para o entendimento do próprio corpo.

Na mesma linha de construção, é curioso perceber que o professor Antunes, tem um discurso muito similar. *“O que eu dou aqui, costumo dizer aos miúdos é o movimento interior e o movimento exterior e a ligação entre as duas coisas. E é um trabalho bastante diferente do que normalmente acontece” (N. Antunes, entrevista, maio, 2, 2016).* Para este tipo de trabalho, ele se baseia em vetores fundamentais encontrados no trabalho de Stanislávski, Meierhold e Tchékov.

Para Providência, a partir da disciplina de movimento que leciona, há uma grande preocupação de que os alunos despertem para uma consciência bastante clara do seu corpo, das possibilidades do seu corpo ao mesmo tempo em que ganham uma grande fisicalidade. O entendimento de P.A. para uma formação neste sentido (que desperte também para uma consciência do próprio corpo) aparece na disciplina chamada ‘estudos do movimento’ (da Escola de circo do Chapitô), onde os alunos aprendem a constituição do corpo humano desde todos os músculos, os contornos, as forças que exercem ou não, a lógica também do movimento, que os ajuda a pensar no movimento do ponto de vista mecânico, mas conhecendo seus princípios anatômicos e funcionais, complementando por este ponto de vista, a autopercepção. *“(...) ajuda-nos a perceber aonde é que o movimento faz sentido, para que ele possa fluir e não seja uma escrita constantemente interrompida, por coisas que não fazem lógica, não fazem sentido” (P.A., entrevista, junho, 24, 2016).*

Encontrar o lugar do corpo na formação dos nossos entrevistados, com a intenção de levantar algumas bases de discussão neste sentido, colocou-nos em linha com os quatro subitens citados, mas também abriu um outro ponto de diálogo, apenas identificado nas falas do grupo alunas. O trabalho de corpo/movimento como forma de estabelecer continuidade criando uma consistência no aprendizado.

Para as alunas, parece importante um trabalho contínuo que mantenha este encontro, este confronto com o corpo, como fica evidente na fala de Lima:

(...) não tivemos esta oportunidade de ter corpo no segundo ano, e sentimos que quando estamos em cena, ou temos algum exercício, é a tal questão de como é que deve estar o nosso corpo inserido no espaço. E essa percepção, nós já ganhamos um bocado, só que não é suficiente para as coisas que estamos agora a fazer. Portanto eu acho que deve haver um maior investimento na parte desta disciplina. (C. Lima, entrevista, abril, 14, 2016).

Nos depoimentos dos professores e profissionais, isto não aparece com tanta força, por que já está implícito em suas percepções que a formação corporal vai se complementando com o decorrer da prática profissional e com a busca de aprofundamentos daquilo em que se acredita. O que parece ser uma ideia já assimilada por Silva, que frequentemente está em busca de novas formações que vinculem o corpo a técnicas e métodos diferentes daquilo que já conhece. *“Eu acho que é importante nunca deixarmos o corpo (...) eu acho que não devemos deixar o corpo estagnado. Acho que temos que estar sempre a produzir” (C. Lima, entrevista, abril, 14, 2016).*

5.2.2. Prática profissional

Ao invés de falar da experiência profissional de cada entrevistado, (mesmo entendendo que dela dependem as percepções que têm, assim como àquelas decorrentes da formação que tiveram) procuramos identificar como os entrevistados entendem a sua prática e as relações adjacentes, observando que tipo de análise crítica pode surgir deste contexto.

Entender a prática profissional como uma decorrência e um continuum da formação, pode dar referências a respeito das aprendizagens que tiveram como também de um caminho para sua manutenção. A tarefa do ator promove novas articulações e configurações conforme cada trabalho realizado. E a capacidade de resposta a diferentes propostas e estéticas de encenação é a comprovação de um trabalho efetivo de formação. Portanto, o que fica sedimentado nos depoimentos é o que foi mais fortemente construído na formação.

5.2.2.1. O fazer teatral como processo de descoberta:

De acordo com os entrevistados, o fazer teatral passa por várias definições, configuradas conforme a experiência de cada um. Como encontramos nas palavras de Durães (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015) cada espetáculo é

uma pergunta diferente e necessita de respostas diferentes. E a partir desta ideia percebemos nas palavras de nossos entrevistados que o fazer-teatral está baseado na experimentação. Descobrir uma personagem passa por este processo de perceber o que não está posto. E para além disso, o fazer teatral é um processo de construção e desconstrução ao qual o ator se submete e pelo qual modifica suas certezas, pois a cada etapa da criação de um trabalho as certezas existentes transformam-se, embaralham-se e são novamente recriadas a partir do corpo (e do que se vive por meio dele).

As interpretações desta ideia variam conforme a opinião de cada ator. Para Fialho, no início das atividades teatrais, fazer teatro era uma atividade de ler e entender textos, respondendo ao que o encenador dizia. Não era um trabalho de grande pesquisa individual, nem coletiva. Com o ingresso no curso superior, percebe que o corpo envolve as principais questões da cena e hoje ela compreende o fazer teatral como um trabalho de construção.

Este trabalho, para Laranjeira passa pela descoberta daquilo que se quer, do tipo de trabalho que se pretende fazer, de como quer estar envolvido.

Eu acho que cada ator tem que procurar. (...) eu acho que hoje em dia as pessoas veem o teatro como um emprego. O teatro não é um emprego em lado nenhum. O teatro pra mim é um trabalho que me ocupa quase todo o meu tempo. Porque não é só ler um texto dramático que faz de mim ser estudante de teatro, eu acho que eu tenho que ler muito mais coisas, tenho que ver muito mais coisas, tenho que viajar muito mais. As vezes é uma viagem a um sítio qualquer que me faz perceber aquilo que eu quero fazer. (I. Laranjeira, entrevista, abril, 22, 2016).

Esta forma inquieta de pensar o fazer teatral, como um movimento de busca é o que deve mover o ator no sentido não só de buscar, mas de construir seus próprios caminhos, como atuante no mundo. *“Alguém tem que se chegar à frente e dizer: ‘mas eu acho que é desta maneira.’ Aí cria a hipótese ou cria a possibilidade que seja desta forma (...) Por isso é que há tantas coisas diferentes no mundo. Eu acho que cada ator deve procurar para si o que é mais importante” (I. Laranjeira, entrevista, abril, 22, 2016).*

Um questionamento permeou a formação de Antunes: *“(...) eu perguntava, porque às vezes isto sai muito bem, o que eu faço e outras vezes sai muito mal. As vezes ficava tão pouco contente com aquilo que acontece. Quer dizer, eu não tinha muita consciência do que é que era fazer bem e o que era fazer mal” (N. Antunes, entrevista, maio, 2, 2016).* E foi por esta ‘crise’ que ele procurou um caminho para a descoberta desta questão. Um caminho para a descoberta! E procurou perceber o trabalho do ator do ponto de vista do encenador, do ponto de vista, de quem ajuda o ator a transformar-se, para ser aquilo que é necessário para a cena.

Para Silva, a ideia de descoberta passa por um processo de contemplação. Que é contemplar personagens, é contemplar histórias. *“(...) A criação artística*

surge do ver e do contemplar e do tempo pra contemplar” (M. Silva, entrevista, outubro, 7, 2016). E temos menos tempo para contemplar, numa vida cada vez mais rápida. E o que dizer de um artista que precisa criar todos os anos alguma coisa, é dele retirado esse tempo de contemplar que é necessário à criação?

A questão da cultura do imediato é colocada por Apréa. Tudo tem que ser resolvido, mostrado e compartilhado, o prazer da descoberta se dilui em parcelas de conhecimentos adquiridos. *“É um contexto muito mais ramificado, onde o aluno procura links, não procura necessariamente a profundidade. Fazer com que o aluno descubra a força, a potência da profundidade é muito mais difícil nestes tempos” (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016).*

Quando Lua conta que teve o desejo de fazer teatro, mas não sabia bem por onde começar, a ideia de contratar um professor e daí estabelecer um percurso contínuo, passa pela questão da descoberta e da possibilidade de construir seu caminho. O fazer teatral para ela vem de um desejo precoce e baseia-se principalmente na experimentação.

(...) a sociedade tem a tendência de nos querer enfiar numa caixa ou rotular de determinada maneira e, portanto, as pessoas dizem: ‘ah esta é uma atriz física ou esta é uma atriz da rua, ou esta é uma atriz de texto, ou esta é uma atriz...’ E eu sempre senti que felizmente e talvez por causa da minha experiência ao nível da formação e da experiência do trabalho, eu nunca me quis enfiar em nenhuma destas caixas e penso que elas se complementam e não tem necessariamente que ser compartimentos classificados. (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).

A partir deste trecho, ela ressalta que não se percebe encaixada em padrões justamente porque a capacidade de experimentação e a possibilidade de descobrir permite ultrapassar as categorias.

5.2.2.1.1. Operacionalizar e criar por meio do corpo

Operacionalizar diz respeito a pôr em prática, efetivar. Se relaciona àquilo que vêm da observação e do entendimento prático do que é preciso fazer. Como encontramos nas palavras de Canelas: *“uma das obrigações do ator é manter um corpo neutro, de alto rendimento para poder construí-lo ou destruí-lo com alguma rapidez...” (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).*

Mas esta capacidade de pôr em prática por meio do corpo, precisa considerar não só a identidade de cada um, tirar partido da singularidade, como também refletir acerca da repetição e automatização. Para Silva, pensar esta questão *“pode nos ajudar na construção da personagem para que as personagens não sejam todas iguais e tenham uma base física (...). E isso, no fundo para que não*

seja um ator só da cabeça para cima, não é!? Para que todo o corpo esteja ali” (M. Silva, entrevista, outubro, 7, 2016).

É uma experiência dinâmica, uma tarefa de percepção, um reciclar constante. E o fazer teatral demanda este movimento, esta característica processual. E, portanto, assistir espetáculos, participar de workshops, pesquisar, exercitar-se, faz parte das tarefas que envolvem o fazer teatral.

Fialho tem a mesma opinião de Canelas (2015) acerca da busca para o fazer teatral: passa pela vivência do/no corpo. *“A preparação que eu faço é por uma pesquisa (...), se me dissessem: a tua personagem faz Karatê ou a tua personagem faz Esgrima, eu ia mesmo procurar saber, pelo menos ter até algumas aulas de Esgrima ou Karatê” (S. Fialho, entrevista, a bril, 22, 2016).* Para Valentim *“(...) o prazer de poder utilizar o corpo de acordo com as diferentes propostas, as diferentes solicitações, é um desafio que qualquer ator dos nossos tempos tem.” (E. Valentim, entrevista, abril, 14, 2016).*

Operacionalizar por meio do corpo, também remete a ideias sobre sensibilidade e controle do corpo. Um exemplo para sensibilidade se encontra nas palavras de Laranjeira: *(...) eu fazia uma criança, e na altura eu não sabia como fazer, ou seja, eu era uma atriz preocupada em ser uma criança e de fato aquilo que o Jorge Silva Melo me disse foi: ‘as crianças não sabem que são crianças, ou seja, até podem saber, mas não tem essa preocupação de o ser’ (I. Laranjeira, entrevista, abril, 22, 2016).*

Esta visão exteriorizada deve dar lugar a uma percepção sensível da personagem e da cena em que se trabalha. E para Silva, também é importante perceber como é que o encenador vê a questão e articular isto tudo no corpo.

Antunes acredita numa troca entre alunos e profissionais por meio de intercâmbios e trabalhos conjuntos com companhias, como acontece na EPTC. Este formato possibilita a observação prática destas características e convenções mais subtís. A vivência do corpo no fazer teatral para Antunes, passa por uma perspectiva integral onde o aluno se sensibiliza condicionando o corpo inteiro, entendendo as qualidades de movimento e como é que as coisas se interligam. Em decorrência do tipo de trabalho que faz, P.A. comenta que, o circo é a arte que conjuga com as outras artes. Circo junta a técnica, a acrobacia, o movimento, a dança, a música, a voz. E a criação destes exercícios permite que o aluno se habitue a unir tudo e a trabalhar em conjunto. *“Resumidamente eles querem dar-te ferramentas para tu perceberes que teu corpo não precisa só da palavra, o teatro não é só palavra. O teatro passa pela fisicalidade pelo que o teu corpo transmite às outras pessoas” (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016).*

E tanto quanto pela sensibilidade como pelo controle, Frutuoso percebe uma relação de jogo no fazer teatral. E controle como forma de conhecer seu uso, forma, capacidades, como forma de se manter em sintonia, mesmo dentro das possibilidades de conjugar, coordenar e afetar pelas ações do / no corpo.

Porque o que a gente faz ao ler o texto é ver o que lá está do ponto de

vista da encenação, o que é que a gente extrai dali que seja já material, matéria, matéria-prima cénica. E, portanto, usando qualquer tipo de leitura especulativa, a dramaturgia é um estímulo ao jogo, é uma maneira de ler e de estimular o corpo, é um ler logo no corpo, é um ler com o corpo, é isso que a dramaturgia é. (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

5.2.2.1.2. Comunicar e fazer-se entender:

O fazer teatral como forma de comunicar e fazer-se entender não apenas no sentido de contar uma história, mas de fazer com que a história contada seja mesmo vivida pelo outro. E para isso o ator precisa perceber a essência daquilo que vai comunicar, entender o âmago da questão, do texto, da cena e da personagem.

Para Lima (C. Lima, entrevista, abril, 14, 2016), neste sentido o fazer teatral passa por envolver-se com o teatro e observar, assistir e conhecer. Para ela, entender que cada personagem tem uma postura que dialoga com a postura que nós temos, numa mútua influência, vai também influenciar como esta personagem vai tocar o público. Este discernimento é compartilhado por Frutuoso que acredita ser essa facilidade por ir buscar, por ver muito e consumir o teatro o que impulsiona suas ações para a cena.

Observar e conhecer as experiências alheias pode ajudar no entendimento de seu próprio caminho promovendo interferências e contrapontos. Da mesma forma, Silva (M. Silva, entrevista, outubro, 7, 2016) acredita que seu aprofundamento no teatro, observando, lendo e discutindo, permitiu um avanço no desenvolvimento das atividades iniciais de sua formação. Para ela, existe sempre uma narrativa por trás de qualquer cena, e mesmo que na construção do espetáculo ela não esteja assumida, há sempre algo que se conta, algo que se comunica. O fazer teatral demanda tempo e pesquisa, para perceber a história que se têm, e como se vai contá-la.

Por exemplo: eu lembro-me de que quando o Antônio Durães fez ‘O Mercador de Veneza’, ele fazia um judeu. E de ele realmente ter tido tempo ou ter arranjado tempo (às vezes é mais ‘arranjar tempo’), de ir a uma mesquita e de fazer este trabalho que eu acho que pode ser muito interessante e que enriquece. (M. Silva, entrevista, outubro, 7, 2016).

Para Laranjeira, a profundidade é o que torna uma personagem credível. “(...) eu sempre achei que é uma maneira que eu arranjei de me expressar, ou então de me esconder, ou então de dizer aquilo que eu tenho pra dizer, mas sei lá – eu encontrava um certo conforto, quando estava em cena. Porque hoje em dia eu já vejo estas coisas de maneira diferente” (I. Laranjeira, entrevista, abril, 22,

2016). Ela acredita que há muita pesquisa, muito estudo envolvido, e não apenas o que está posto pelo texto.

O fazer teatral, entendido como uma inquietude, como uma provocação do pensamento, é ilustrado pelo percurso de Mora Ramos.

Então vieram me convidar para ser professor, e eu dizia: 'eu não sou professor, eu sou aluno! Estou aqui pra aprender, não estou aqui pra ensinar nada. Eu não sei o suficiente para...' Mas como, a perspectiva deles era contra a burguesia - e a burguesia eram os mais velhos - de um modo assim muito simples. Então eu como era mais novo (e da idade deles), podia ensinar. Principalmente porque tinha o ar de andar com uns livros debaixo do braço. Tinha o ar de intelectual. E eu disse: 'eu vou é começar a fazer coisas (...)' (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

Para ele, o teatro chega a todos e há sempre uma relação possível mesmo quando tudo é complexo, porque quem vê, lê a sua maneira com as suas referências. Mas há também, uma vibração energética que tem a ver com os corpos em presença, que é muito forte. E permite uma leitura da cena (este fluxo enérgico) que tem muitas linhas de celebração ou concretização. Nesta perspectiva o teatro para Mora Ramos é libertador: ao introduzir-se com o teatro (e por meio dele) no interior alentejano ele vive esta forte experiência em termos de provocar o pensamento, comunicar e 'libertar'.

E ali era muito duro e, portanto, de repente as pessoas tinham se libertado e tinham libertado o corpo também pela maneira de reagir àquelas coisas, ao teatro. O teatro, naquela altura, era um local de reunião, de assembleia (e a experiência de reunir tinha sido proibida durante os 50 anos anteriores). Portanto, a própria experiência de estar juntas, já era uma experiência nova, não era uma experiência massiva. É o estar junto porque se quer estar junto, por identificação com um projeto, com um propósito (...). É o oposto da ideia do concerto de rock ou do espetáculo televisivo, onde há umas pessoas ao fundo que batem palmas quando alguém diz pra bater palmas. Aí são corpos dominados por uma espécie de força exterior de natureza mimética. Mas ali não, a malta estava toda a aprender a falar, a vestir-se, a libertar o gesto (...). Do ponto de vista da capacidade de ler teatro, aquilo que as emocionava era tão forte ao ver aquela história que por momentos perdiam a noção da separação entre o espetador e quem eram, e estavam a viver aquilo ao primeiro grau com uma reação inesperada. E esta, no fundo foi a minha primeira escola, com experiências que são todas elas muito diversificadas, mas nós estávamos a trabalhar num teatro magnífico. (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

Entender o contexto e o mundo que nos rodeia como um todo, é a noção que Lua tem do fazer teatral e que procura levar para a cena. A importância de estudar o teatro, saber de onde veio, ao que se propõe, conduz ao entendimento de que as coisas não são estanques. (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016)

Uma reflexão proposta por Apréa, pressupõe a atenção como algo inerente ao fazer teatral: “*A atenção para o exterior, para si próprio*” (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016). É a atenção que provoca uma rutura no sentido das representações. É preciso aprender a não representar, não reproduzir, mas sim a viver o teatro, a senti-lo. E esta ideia fica mais clara quando P.A. expõe as especificidades do trabalho que acompanha no circo (na escola de circo): “Na realidade quando nós fazemos alguma performance, ela vive de uma dramaturgia e de uma intenção. E esta dramaturgia, esta intenção está diretamente relacionada com o público para o qual vai ser apresentada” (P.A., entrevista, junho, 24, 2016). E o fazer teatral então se refere a esta comunhão com o público, a esta forma de comunicação ampla e concreta que afeta, provoca e perturba de uma forma muito abrangente.

5.2.2.1.3. O fazer-teatral como forma de estabelecer relações:

As relações são trocas, são vínculos, são conexões entre as coisas. São causa e efeito. E neste sentido o fazer teatral não propõe formulas, mas abre possibilidades. Uma primeira ideia de relação, aparece nas palavras de Fialho quando relembra seu início no teatro amador, ainda muito precoce do ponto de vista da estrutura.

Mas era completamente diferente, porque lá era um grupo de teatro amador, ou seja, são pessoas que gostam de teatro e que fazem teatro, mas que não tinham uma formação e não tem um contacto (...). Portanto, a maioria das pessoas que faz teatro lá é porque quer, porque gosta, sem grandes preocupações. (S. Fialho, entrevista, abril, 22, 2016).

O que fica evidente é o caráter da relação. Não há imposições, mas é preciso querer estar ali. O fazer teatral envolve certas situações e regras a cumprir, que se fazem nas trocas e relações. Ao refletir sobre sua prática, Apréa comenta que: “*(...) eu fazia espetáculos, mas desde o início eu sempre soube que o que me dá mais prazer é dirigir atores ou encenar, como ensinar (...)*” (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016). São todas formas de estar em relação. Quando Filho aponta que, um encenador precisa conhecer as pessoas com quem trabalha, reforça esta condição. É na relação que se percebe quem é o outro, o que ele pode, o que o identifica.

Depois com o tempo, começa a trabalhar mesmo com as pessoas, e não com as ferramentas que tu tens. Trabalhar com as pessoas que tens a frente. Portanto, não há uma relação tão ‘endeusada’ com a técnica, há uma relação muito mais direta com a técnica como uma coisa muito concreta e que emerge conforme a relação que tu tens com as pessoas. (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016).

Pelo panorama que P.A. acompanha, o teatro amplia as relações humanas (e pela ótica do circo), traz esse caráter de coletivo, de interação. E não envolve apenas o indivíduo, mas um espaço coletivo. E parte do trabalho é perceber não só o seu corpo, mas como é que eu consigo trabalhar vários corpos com o mesmo objetivo. Por outro lado, analisar com cuidado a relação que se estabelece com o próprio público, os contextos, a proximidade e a noção de que cada um reage à sua maneira aos estímulos, também faz parte do trabalho.

Quando Frutuoso passa a conviver com a Companhia de Teatro Byfurcação, compreende que é muito importante estar à vontade com quem se trabalha. E isto permite estabelecer uma noção de parceria, de conjunto. Numa companhia de teatro com quinze anos de experiência que tem um elenco fixo, esta característica parece ser muito importante. E mesmo quando estão à procura de elenco para complementar o apoio, preferem sempre dar chances para as pessoas já envolvidas de alguma forma. Foi assim que Frutuoso, passou de estagiário técnico à ator de temporadas específicas.

Em sua aventura pelo ‘*sertão português*’ (forma como o ator se refere ao Alentejo na altura da criação do Centro Cultural de Évora), Mora Ramos compreende que o fazer teatral está relacionado com o mundo em questão, com a possibilidade de interferência, e de pensar criticamente as relações. Para ele, que vinha de uma família com muita liberdade, era difícil compreender os colegas que vinham para o teatro para fugir, por exemplo, de uma relação com os pais. “(...) *os alunos vinham muito despreparados. E principalmente vinham todos a fugir do papa e da mamã autoritários que tinham lá em casa. Era um contexto muito estranho pra mim (...)*” (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016). Mas, foi a partir deste contexto que começou a entender a força das relações pessoais e políticas, que continha o teatro. E este caráter libertário e político aparece em todo o seu percurso profissional.

O teatro e suas relações possibilita o esbater de fronteiras. Por meio de textos, de construções físicas, de discursos implícitos, de narrativas desconectadas. E a experiência de Mora Ramos clarifica isto. “(...) *Trabalhar com essas pessoas que nunca tinham visto teatro. Não havia teatro, ninguém sabia o que era isso*” possibilitou compreender que o teatro tem essa vantagem: entra por todo lado. Pode ser mais erudito, mais elementar, mas essa condição visível se estabelece, desde logo. “*A pessoa não precisa tirar uma licenciatura para se sentar a ver um espetáculo*” (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

E então, essa experiência que eu fiz foi uma experiência muito total, está muito além de qualquer pedagogia, porque de repente é toda uma sociedade que muda. E isto teve as coisas mais inacreditáveis, porque as pessoas tinham uma reação àquilo, às vezes, muito elementar e já vi coisas completamente inesperadas. E, portanto, tive um percurso muito atípico não é?! Muito selvagem, muito de acordo com impulsos e com uma perspectiva de construir o teatro na democracia. (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

5.2.2.2. Preparação prévia aos ensaios ou espetáculos

Muito antes que falar das atividades de preparação e aquecimento corporal que os atores utilizam antes de um ensaio ou espetáculo, aqui procuramos entender o tratamento dado ao corpo do ponto de vista da vida profissional. Em princípio isto parece ter dois níveis:

- 1º) A preparação como aquecimento, como forma de preparar e inspirar;
- 2º) A preparação no sentido de criação e desenvolvimento da personagem.

Com relação ao primeiro nível, percebe-se que um aquecimento é sempre importante para ativar o corpo. Pode ser individual ou em grupo, e neste caso com o objetivo de promover uma inspiração comum, de pôr o grupo em sintonia. Do ponto de vista individual está relacionado a vários objetivos, como por exemplo: promover um estado de percepção ampliado do local e das pessoas ao redor. Esta preparação prévia também pode se constituir na repetição de um conjunto de gestos, que serão vivenciados na cena, como forma de ativar a memória para a realização do trabalho. Tanto quanto se refere a uma forma de relaxar, no sentido de suavizar a mente e abrir a percepção. De um modo geral é uma tarefa bastante individual (salvo os momentos onde há o trabalho coletivo, que é bastante dependente do formato do grupo), varia conforme cada pessoa trabalha, as referências que construiu como repertório próprio e as necessidades do trabalho que precisa realizar.

Pelo segundo nível, onde a preparação envolve a criação de uma personagem, as atividades principalmente envolvidas são estudo, observação, experimentação e sensibilidade no sentido de encontrar as 'verdades' (hábitos, emoções) que envolvem determinada personagem. Na prática, esta preparação constitui-se um momento de estudo do texto (e da dramaturgia) para entender os significados e as leituras possíveis (do texto, da personagem, do espetáculo). Em muitos casos, a observação da realidade é uma parte primordial da construção de uma personagem.

Para alguns atores (e conforme seu tipo de formação e sua base de referência) a preparação ao nível físico (vivenciar fisicamente coisas que tenham relação com a personagem) aumenta o grau de realidade, traz segurança criando balizas de apoio. Entretanto, este trabalho muitas vezes acontece por uma busca do próprio ator, fora dos ensaios, como um trabalho paralelo que ele próprio faz para ser/estar em sintonia com a criação. Assim, a preparação também se constitui na construção de um repertório, que vai mapeando capacidades e sensibilidades, moldando, conduzindo o corpo do ator por meio de sua fisicalidade.

Ao observar o que dizem os entrevistados desta fase do estudo, encontramos ideias bastante similares, levando em conta a diversidade de formações e

experiências. Portanto, de modo geral este parece ser um ponto de convergência entre a classe. Um percurso próprio de aquecimento prévio, pode ser delineado e construído já na própria licenciatura. E apesar de muitas vezes, os alunos ainda não se perceberem autônomos para tal, é uma atividade constantemente focada, por meio de métodos e técnicas variadas de ativação do corpo. Isto fica evidente na fala de Lima: *“E mesmo os professores estão abertos para nos ajudarem (...). Mas acho que também ao longo do curso eles vão dando-nos ferramentas para nós também não termos que recorrer a eles, e ser um processo mais nosso.”* (C. Lima, entrevista, 14, 2016). Ao que Fialho complementa que:

Eu acho que eu ainda não tenho um aquecimento, ou seja, há pessoas que já sabem aquilo que precisam, há atores que fazem sempre o mesmo porque sabem aquilo que precisam. Há outros que fazem consoante ao tipo de trabalho que forem fazer. Eu ainda não tenho uma sequência de aquecimento própria. Mas procuro sempre aquecer, porque este tempo, este intervalo vai me ajudar a focar depois e estar completamente atenta. Eu acho o aquecimento essencial (S. Fialho, entrevista, abril 22, 2016).

De uma perspectiva pedagógica, Antunes comenta que, na escola os alunos têm esse acompanhamento, essa condução como forma de auxiliá-los a criar a base de entendimento. O mesmo acontece no que se refere aos trabalhos de avaliação final que normalmente são espetáculos e no caso da EPTC, são sempre em parceria com a Companhia de Teatro de Cascais. E neste caso, continuam tendo o apoio dos professores e profissionais inclusive na preparação das personagens. Ele prefere trabalhar a preparação como um todo. Mas isso porque dentro da escola, ele tem outros profissionais que constroem a base de apoio (movimento, dança, voz, leitura) para o trabalho com personagens. Ele percebe como uma necessidade da própria escola, de ter alguém que promova a ligação das linguagens e procura fazer este trabalho de fusão com os alunos. *“Eu tento lhes passar esta ideia de que o ator precisa (...). E incentivo também durante todo o meu trabalho, a que eles encontrem o seu próprio aquecimento”* (N. Antunes, entrevista, maio, 2, 2016). Também por este prisma, da importância de aquecer e preparar-se P.A. tenta promover esta autonomia, pois acredita que:

Só quando chegam já ao final do percurso é que eles já têm essa autonomia. Eles vão ganhando e aprendendo ao longo do tempo. Portanto, ao longo do percurso eles vão fazendo uma série de exercícios em que, somos nós que no fundo, delineamos a estratégia para criar mapas de trabalho (P.A., entrevista, junho, 24, 2016).

Algumas divergências nas opiniões, aparecem com base nos objetivos propostos, ou seja, para que propósito serve o aquecimento. E são variados. Para Lima (C. Lima, entrevista, abril, 14, 2016) o corpo precisa ficar desperto, assim como precisa perceber que não está só, que trabalha com outros corpos e deve estar alerta a eles. Para ela, perceber o corpo no espaço e como o espaço

interfere no trabalho é outro objetivo a ser levado em conta. Como ela, Laranjeira encontra na necessidade de estar pronta e ativa, o foco de sua tarefa. Mas insere um ponto bastante interessante: *“Não é para ganhar uma maior concentração, porque eu acho que a concentração cega, cria-nos uma cegueira, de eu não vejo nada o que é que está a acontecer a minha volta”* (I. Laranjeira, entrevista, abril, 22, 2016). Ela prefere estar atenta!

Para Laranjeira, Frutuoso e Salvado, tudo depende daquilo que será necessário para o espetáculo, ou para o ensaio. *“O que eu tenho mais dificuldade em trabalhar com o corpo, não é nem a destreza física, nem o endurance. Eu tenho bastante resistência. É mesmo o rigor do ritmo, isso é o que eu tenho maior dificuldade em relação ao corpo”* (E. Valentim, entrevista, abril, 14, 2016). Fica claro neste trecho que uma preparação previa ou aquecimento para Valentim, passa pelas dificuldades que têm, por esse trabalho de melhorar e refinar o que ainda não está pronto.

Em situações pontuais, Frutuoso comenta ser importante fazer um jogo das cenas e contracenar, lembrá-las. Mas percebe que são situações pontuais e de certa forma individuais. *“Mas talvez seja um momento mais pessoal, onde cada um tem uma forma como relaxar, como é que vai trabalhar o corpo ou a voz* (J. Frutuoso, entrevista, março, 31, 2016).

Também Salvado e Lua realizam estas pequenas práticas mentais de lembrar e reavivar as partes da cena, das entradas e saídas, dos detalhes. *“Eu acho que cada ator arranja a sua metodologia para estar pronto, para se sentir, para estar naquele momento”* (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016). Ele comenta que antes dos ensaios é um pouco mais relapso, mas que antes dos espetáculos, leva isto muito a sério. A preparação para Lua varia conforme o tipo de trabalho e as escalas que precisa modular para realizar efetivamente cada espetáculo.

(...) para cada trabalho eu necessito de uma preparação específica para aquele trabalho. É claro que eu vou trabalhar de uma forma muito concreta. (...) as minhas ferramentas eu vou aquecê-las, prepará-las, disponibilizá-las para um trabalho. Portanto, o instrumento precisa estar afinado, ligado, calibrado para eu poder enfrentar o trabalho. (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).

E comenta que depois, de facto naqueles dois minutos antes, ela procura respirar e tranquilizar, para o que já está lá. Um momento de partilha é o que fica destacado nas ideias de Providência:

(...) nós agora nesta criação e já aconteceu na última criação, partilhamos os aquecimentos, isto é, todos os dias há alguém que faz o aquecimento e que dirige o aquecimento. E acaba por ser bastante enriquecedor por trazer formas de olhar e de trabalhar o movimento com perspetivas muito diferentes. (...) E quanto maior for a experiência na sua diversidade mais rica se torna, sem dúvida. (J. Providência, entrevista, outubro 7, 2016).

Quando o objetivo é a preparação para uma personagem, há um facto curioso: alguns entrevistados comentam um formato de trabalho por workshop, onde há uma preparação coletiva dentro de determinado contexto ou técnica, e que a partir daí, selecionam-se e trabalham-se personagens. É o caso de Silva (M. Silva, entrevista, outubro, 7, 2016), que por frequentar muitos destes cursos, já vivenciou atividades como um trabalho cômico onde a construção de personagem se dá pelo ‘boneco’ (uma personagem de perfil caricato) e cuja atividade prévia presumia pensar os centros do corpo. Outro exemplo, se refere a um encenador que solicitava o uso de roupas específicas para os ensaios, como forma de referenciar personagens, buscando corpos o mais aproximado possível do contexto da cena. Fialho (S. Fialho, entrevista, abril, 22, 2016) também participa deste tipo de trabalho experimental que proporciona experiências de acesso às personagens e a cena. Em seu exemplo está um trabalho a partir dos limites do corpo, do cansaço e de exaustão. *“O espetáculo era sobre o cansaço e tínhamos montes de objetos, tínhamos montes de coisas e tudo estava sempre em movimento, não havia nenhum momento estático. O trabalho foi uma construção”* (S. Fialho, entrevista, abril, 22, 2016).

Ainda neste sentido, Salvado (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016) também relata a participação em ‘castings’ com certo tipo de preparação prévia como o vivenciado através da Commedia Dell’arte. Era uma semana de inserção no universo desta técnica, para depois serem selecionados atores e escolhidos personagens. Para ele este tipo de trabalho é interessante porque tem como hábito pesquisar e construir referências prévias aos seus personagens. Isso inclui uma forma de disciplina onde não está de fato a trabalhar com a personagem, mas já esta a procura das suas bases, como por exemplo: antes de decorar o texto, buscar referências como idade, interesses, similaridades, etc. Isto quando não se refere a um personagem histórico que pressupõe um estudo mais aprofundado ou pelo biotipo: emagrecer ou engordar para a personagem. É uma disciplina de aproximação para o trabalho posterior de cena e de texto.

Tanto Providência, como P.A. compartilham a opinião quando se trata de trabalhar contextos. Para eles é importante inserir os alunos no contexto da cena, direcioná-los para despertar um tipo específico de pensamento. Para Providência: *“o processo não é adquirir uma forma e depois encontrar uma interpretação para fazer, mas é um processo contrário. Encontrar uma zona de interpretação, encontrar um estado e perceber aonde é que este estado me leva fisicamente, a que movimentos é que me leva* (J. Providência, entrevista, outubro, 7, 2016). É como cita Mora Ramos: *“Porque o que a gente faz ao ler o texto é ver o que lá está, do ponto de vista da encenação, o que é que a gente extrai dali que seja já material, matéria, matéria-prima cênica”* (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

Entender o coletivo neste processo passa por entender o que nos diz Lima: *“Porque não só trabalhamos com nós, mas com os outros. Portanto temos que estar sempre alerta e atentos ao outro, ao corpo do outro e a presença do outro”* (C. Lima, entrevista, abril, 14, 2016). Percebe-se aqui, que um trabalho coletivo

acontece no âmbito do ensino, onde os professores interagem com os alunos, como vimos anteriormente nas falas de Antunes e P.A. Mas o que realmente fica é o trabalho mais individualizado.

“Nos períodos de trabalho faço sempre pelo menos uma hora de aquecimento físico. E depende do que estamos a trabalhar. Quando é possível trabalhar em grupo, há uma parte que é em grupo. Quando são espetáculos que tem muitos atores nem sempre é possível porque as pessoas têm cada uma a sua vida, não é?” (E. Valentim, entrevista, abril, 14, 2016).

No entendimento de Salvado, este tempo coletivo é muito particular consoante ao grupo, como referimos anteriormente. Este trabalho coletivo caracteriza-se muito por um tipo de teatro diversificado, segundo ele, como na Commedia Dell’arte e Acting-scared.

(...) Aqueço sozinha e depois se possível mediante a companhia ou o grupo com quem estou, prefiro sempre fazer um aquecimento conjunto ou pelo menos uma reunião, um encontro entre as pessoas e olhar as pessoas antes de entrar em palco. (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).

É importante não partir para uma ideia individualizada, como se eu estivesse a fazer aquele espetáculo sozinha, porque nunca está. É sempre um trabalho de grupo, de coro e inclusivamente com a própria parte técnica. E Lua finaliza:

O que vou trabalhar em aquecimento é a minha capacidade de estar naquele momento, com aqueles colegas e olhar nos olhos dos colegas e do público. Esse lado vou sempre aquecer. E que não é fácil. Quando uma pessoa fala em repetir espetáculos, nunca será uma repetição, será sempre uma nova apresentação. Naquele dia, está lá outro público e ele nunca viu aquele espetáculo e essa capacidade de estarmos sempre vivos, isso vai-se sempre aquecer. (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016)

5.2.2.3. Articulação de diferentes papéis a partir do corpo

Identificar como os entrevistados percebem a articulação do corpo, pode dar pistas importantes para perceber até que ponto a formação existente torna o indivíduo capaz de responder à diferentes propostas, tendo o corpo como base. Como se preparam os atores, a que tipo de auxílio recorrem para tal suporte, são os principais pontos em destaque. Algumas respostas encontradas a partir do estudo exploratório (fase I) permitem dizer que, a aproximação com uma personagem tem inúmeras vias de acesso, mas são sempre norteadas por algo como uma pesquisa, uma observação, uma técnica ou a energia, o ímpeto que percebem. O tipo de percurso escolhido é determinado por informações históricas (se for o caso), pelo texto, pelas sugestões do encenador ou pela

estética do espetáculo. Entender que tipo de preparação o ator precisa para cada trabalho passa pelo conhecimento das suas próprias capacidades.

A articulação do corpo compreende a noção de um base mínima de capacidades adquiridas, um vocabulário inicial e segue em direção ao novo por meio de pesquisa (histórica, física, de hábitos e atitudes, ficcional), de disciplina física para alcançar metas (perder peso, aprender novas habilidades), de alinhamento e busca no corpo das nuances encontradas, criando a base da personagem e tem a repetição como exercício de fixação daquilo que se cria. Segundo os atores, uma vivência do/no corpo aumenta o grau de realidade (da personagem), tornando o processo de construção mais intuitivo, no sentido de encontrar as respostas mais rapidamente, com uma boa capacidade de processar informações.

Um trabalho de refinamento e aperfeiçoamento da consciência do corpo é citado por Laranjeira (I. Laranjeira, entrevista, abril, 22, 2016) quando diz que a partir da percepção de certas coisas, é capaz de fazer transferências, onde algo que vivenciou hoje, poderá ser lembrado (e utilizado) num trabalho adiante. Para Silva (M. Silva, entrevista, outubro, 7, 2016) também comenta que para ela a articulação vem da experiência com encenadores diferentes e o corpo é principalmente a forma de conhecer e articular um aprendizado em técnicas e métodos distintos, de mover o corpo de formas diferentes, de articular a voz por ressonâncias, e estas modulações é que fazem a articulação. Conhecer vários tipos de processos de trabalho, promove o despertar da criatividade para experimentar precisamente ações que contam a história que vai se descobrindo. Fialho (S. Fialho, entrevista, abril, 22, 2016) aposta na disciplina para manter a atenção naquilo que está a fazer e na capacidade de neutralizar o corpo para estar ali, para focar naquilo que precisa ser feito. Para ela é importante não deixar que as coisas do dia a dia, nos dispersem daquilo que é necessário para o trabalho.

Eu acho que é muito importante quando estamos a fazer alguma coisa termos a atenção naquela coisa. E quando estamos a fazer outra, ter a atenção naquela outra. Eu acho que isso é possível (...). Ou seja, temos de saber separar bem a vida pessoal, da vida profissional. (...) Ou quando há dois trabalhos ao mesmo tempo, o que já me aconteceu, eu acho que é importante dividir a atenção para os dois. (S. Fialho, entrevista, abril, 22, 2016).

Este trabalho de articulação, na direção do professor para o aluno é entendido por Antunes como um despertar da imaginação, isto é, a imaginação como criadora de imagens e movimentos dentro do mundo. E ele procura abordar esta ideia por meio da percepção do corpo como uma membrana permeável, que absorve tudo que vive. Uma membrana entre o mundo interior e o mundo exterior. Perceber o corpo como permeável às interferências do e no mundo, é ser capaz de neutralizar e utilizar só aquilo que realmente importa, como encontramos na fala de Fialho.

Para Antunes, o aluno precisa entender os diferentes registos do corpo: “(...) *interessa-me que eles possam descobri-lo em conjunto com a pessoa com que estão a trabalhar, qual é o universo desta proposta estética que estão a trabalhar. Se tem uma coisa específica, um tipo de corpo que é muito específico*” (N. Antunes, entrevista, maio, 2, 2016). Assim, pode-se afirmar que um trabalho com preparação corporal específica deve ter sempre um elo de ligação com o espetáculo (envolvendo o elenco como um todo e direcionando-o ao contexto, ou a alguma capacidade ou conhecimento vinculado à estética do espetáculo).

Um pouco mais além neste sentido, encontramos nas ideias de P.A.: que as nuances de articulação e sensibilidade de como ‘tocar’ as pessoas consoante ao tipo de público, é um dos focos de articulação. Pela especificidade de seu trabalho, ele muitas vezes propõe esta relação aos alunos. O tipo de proximidade com o público, o contexto do espetáculo, o espaço, tudo se tornam referências a articular. Valentim também compartilha desta ideia, mas do ponto de vista físico, se vale daquilo que Antunes cita como imaginação, porém dentro da técnica que reconhece para seu corpo:

(...) cada ator deve ter a sua forma. Mas como trabalho Mikhail Tchekov, é uma técnica que trabalha a energia como uma coisa fundamental e, portanto, toda a componente psicológica e emocional, vem através do físico e não do psicológico (...). Incorporar uma imagem que é uma coisa técnica, significa que é como se ganhasse essas características. E, portanto, tudo o que vou fazer a seguir é por causa dessa incorporação das características. (E. Valentim, entrevista, abril, 14, 2016).

Numa linha de entendimento paralela, Apréa não acredita muito numa articulação externa, mas sim num trabalho essencial de abstração das características essenciais, destacadas por meio de uma pesquisa inicial. “*Depois com o tempo, comesas a trabalhar mesmo com as pessoas, e não com as ferramentas que tu tens. Trabalhar com as pessoas que tens a frente*” (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016). E neste sentido da relação é que se vai extrair uma abordagem muito pessoal, que emerge da abstração:

A abstração não quer dizer para mim: ‘vamos fazer um trabalho abstrato’. Pra mim a abstração é não trabalhar com uma história, é trabalhar com a literalidade daquela coisa, por exemplo, é trabalhar o peso sem dizer ‘Ok, agora vais interpretar a uma pessoa que esta cansada (...)’. Mas é sem história, sem conteúdo, sem representar. É só o peso. Ou só a musicalidade do movimento, ou só a relação entre atrás e a frente e só a relação entre o olhar e o contato dos pés no chão. Isso pra mim é o abstrato. (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016).

5.2.2.4. Efeitos, resultados e criação de repertório

Em se tratando deste enfoque, mesmo sem muita experiência no assunto, o grupo de alunas procura justificar uma opinião, baseada na assimilação da experiência. Diante desta perspectiva, Silva sempre está em busca destas novas práticas que a ajudem a construir uma base de referências no corpo, para depois construir uma forma própria de pensar e de utilizar o corpo. Porém, uma questão que a faz pensar, gira em torno de uma padronização do corpo, configurada por certas atividades como o ballet ou as lutas. Pois para ela, a intenção é de preparar o corpo, e não ‘viciá-lo’ (Silva, M. entrevista, outubro, 7, 2016).

Compartilhando da visão proposta por Lua, acerca da vida estar sempre em mudança e o movimento faz parte deste processo, Fialho acredita que “*cada um por si é que vai percebendo ao longo da vida aquilo que precisa, porque os problemas vão mudando, ou seja, vão se atualizando*” (S. Fialho, entrevista, abril, 22, 2016). E como num processo a cada momento estamos predispostos à uma situação.

A questão de assimilar um aprendizado, perceber seus efeitos e adquirir um repertório, esta para Valentim como uma forma de identificar seus pontos fracos, aqueles onde encontra mais dificuldade. As atividades de dança são sempre as que a tiram da zona de conforto, e que sempre que necessita destas habilidades vai lançar mão da habilidade de um coreógrafo. E para ela, tem coisas que ficam no corpo com mais facilidade e outras que têm um efeito mais imediato e que depois não viram memória motora. Aqui podemos dizer que talvez, o que ‘fica’ tem a ver com o grau de identidade e de necessidade que cada um têm com a habilidade, o aprendizado.

Digamos que a minha formação específica em corpo, que eu tive na Escola Superior de Teatro e Cinema ou a fazer Chi-Kung, ou os exercícios que faço do Mikhail Tchekov ajudam imenso em montes de coisas físicas e ajudam-me quer no relaxamento, quer na destreza, na percepção do mundo de uma forma diferente. Tudo o que é coreografias, não. Assim que me livro delas, é pra esquecer (E. Valentim, entrevista, abril, 14, 2016).

Uma experimentação variada, para Salvado possibilitou a construção de um repertório adquirido por meio de práticas e que é acessado sempre. Ele cita a Comedia dell’arte como exemplo disso: “*Eu inúmeras vezes vou buscar coisas. Tem alguns personagens que me marcaram (...) mesmo que não os faça, principalmente para perceber onde é que eu posso mexer*” (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016).

Novamente considerando a configuração do seu trabalho (voltado para circo contemporâneo) para dar esta noção aos seus alunos, P.A. procura trabalhar com elementos aglutinadores daquilo que é o domínio técnico com a parte dramatúrgica. E para ele a acrobacia e a dança fazem este percurso. Existe sempre uma base de trabalho que permite pensar o movimento, e onde é que podemos encaixá-lo e como. “*Portanto, é sempre um processo contínuo de*

aprendizagem e de crescimento e eles sentem depois esta evolução e sentem que faz muito mais sentido” (P.A., entrevista, junho, 24, 2016). Assim, a construção de um repertório se dá sobre uma base de conhecimentos adquiridos. Ou seja, *“depois destas aprendizagens de base estarem consolidadas eu crio depois a seguir, momentos em que eles conseguem juntar as várias peças”* (P.A., entrevista, junho, 24, 2016). Providência também entende a necessidade de uma base, sob a qual se vai anexar conhecimentos e percepções. Todos sempre trazem alguma bagagem, entretanto nota-se quando há um intérprete que não tem. E isso torna tudo mais difícil: considerando a importância de um repertório, por que as ideias não fluem, não há base, e o aluno não percebe logo quais são os caminhos possíveis a seguir (J. Providência, entrevista, outubro, 7, 2016). Quando um intérprete não tem essa disponibilidade física, ele tem mais dificuldades em encontrar um vocabulário para, por exemplo, uma improvisação, para dar uma fisicalidade à determinada situação. Porém, o contrário também parece pertinente. As vezes um intérprete muito ligado a um determinado tipo de vocabulário, têm dificuldade para encontrar outras saídas possíveis, porque seu corpo já vive uma espécie de formatação. Nestes casos a dificuldade está em vislumbrar possibilidades, encontrando caminhos para uma interpretação que transforme e contagie o movimento. E é por isso que não deve haver uma única opção.

Uma visão um pouco mais abrangente, considera um trabalho com a imaginação que em conjunto com o corpo entendido como uma membrana permeável e flexível vai absorvendo e trocando coisas com o ambiente que geram uma espécie de repertório volátil. Seria como entender o corpo como sempre aberto às experiências que vive e consciente para absorvê-las quando necessário. Esta visão de Antunes se apóia na ideia de que *“o ator depois é livre para colocar a estética deste trabalho específico que está a trabalhar”* (N. Antunes, entrevista, maio, 2, 2016). Entretanto, conduzir o aluno a esta percepção subentende um trabalho mínimo de consciência de corpo, sem o qual ele talvez não captasse a essência do trabalho. Seria o mesmo que pedir a alguém que nunca viu - um cego - para descrever uma paisagem qualquer: ele pode até descrevê-la com base em sua imaginação e sensibilidade, mas também corre o risco de fazer uma descrição coerente.

Para Apréa, o repertório passa pelo entendimento de uma linguagem: a linguagem do movimento. E toda maneira de analisar, relacionar e perceber será por meio desta linguagem. Esta é uma boa base de trabalho para dimensionar um repertório. Todos os materiais são discutidos, são analisados, são trabalhados, desde a perspectiva do movimento. E tudo aquilo que não se percebe a partida, vai criando links muito fortes. *“E nós podemos abordar este monólogo do ponto de vista do movimento, não do ponto de vista do significado do texto, portanto do ponto de vista do contato do toque, da musicalidade, da textura, do espaço, do tônus”* (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016). E isto ajuda, porque o vocabulário, a linguagem é rigorosamente a mesma que se reconhece no corpo.

Um ponto abordado por Silva e compartilhado por Apréa, e que parece interferir também nesta abordagem mais amplificada de construção de vocabulários, se refere ao tempo. O tempo escolar, o tempo dentro da aula, o tempo de dedicação, o tempo de relação, o tempo: “(...) *temos muito pouco tempo de experimentar e tentar perceber. E nós temos que tentar chegar a um resultado final muito rápido*” (M. Silva, entrevista, outubro, 7, 2016).

A percepção que Mora Ramos (F. Mora Ramos, entrevista, outubro 14, 2016), apresenta sobre a questão do repertório vem de sua prática: Ele sempre foi vivendo muitas coisas ao mesmo tempo e misturando tudo. E como encenador compreende que a experiência do corpo foi sempre a experiência de uma dramaturgia e de percurso por essa dramaturgia. A linguagem da improvisação como a grande liberdade da descoberta do corpo colocando o sujeito como autônomo na construção do próprio movimento. Ele entende que é possível fazer as coisas fora dos códigos, em zonas de experimentação muito limite que são pura experiência. Mas este é um tipo de trabalho, um teatro da liberdade física e como sabemos, existem outros, o teatro da fisicalidade, o teatro da relação gestual e um teatro da criação e do experimento. E sob a ótica da construção de um repertório, isto não se encerra numa forma no corpo, mas tem a ver com a capacidade que o corpo - e o som e a palavra – tem de ir se integrando aos códigos mais ou menos convencionais, os ultrapassar e os superar.

5.2.2.5. Manutenção para o ator

Em nosso estudo exploratório, o entendimento de um trabalho de manutenção para o ator passa por algumas práticas e aprendizagens que se inscrevem no corpo e que se mantêm ativas nele. Valentim, entende este processo como uma forma de manter no corpo o que já se tem conquistado.

Para as alunas Silva e Lima, é um entendimento muito básico de cuidar da alimentação e exercício físico, em princípio porque o corpo é o seu material de trabalho. Mas ambas encaram a prática em cursos e workshops assim como assistir a espetáculos e estar atentas ao meio, como um projeto de manutenção.

Pode se dividir entre uma atividade que desenvolva a consciência de um corpo articulado, ou como um trabalho técnico regular que apresenta um desafio na relação com o corpo, como um exercício de curiosidade. Um exemplo disso está na fala de Salvado (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016). Ele procura por atividades que despertam o corpo e movimentam seu estado psicológico e atividades que o obriguem a explorar e vencer os próprios limites. Ao nível da expressão física, as atividades são como novas ferramentas, que o permitem perceber as qualidades do movimento.

Atividades que ampliam a noção de um corpo sensível, procurando liberar os bloqueios do corpo, possibilitando o autoconhecimento, podem ajudar o ator

na descoberta daquilo que tem inscrito no corpo e daquilo que necessita conhecer e exercitar. Inês Lua que entende o movimento no sentido da vida (a vida é movimento), acredita que qualquer exercício que seja feito na direção de trabalhar o corpo em movimento acaba por provocar uma ação. No sentido de sairmos de nosso equilíbrio, pois é este estado que nos permite a descoberta (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016). Compartilhando a impressão de Lua, Providência acredita que é importante manter o corpo em movimento para que se mantenha disponível. Para ela, estar parado não é estar no mesmo lugar, é andar para trás. E acredita que em termos de manutenção quanto mais direções ela tomar mais rica se torna. (J. Providência, entrevista, outubro, 7, 2016)

Além de manter capacidades já adquiridas e proporcionar novas experiências este trabalho deve preparar o ator para estar em cena e para viver a personagem fisicamente (no sentido de movimento e voz), bem como para estar disponível para olhar o mundo, para olhar à volta, como parte deste processo.

O que se pode afirmar concretamente é que um trabalho de manutenção é muito particular e pode variar de pessoa para pessoa, modulando também o tipo de envolvimento consoante às escolhas e a personalidade de cada um. Para Laranjeira “(...) as rotinas não devem ser iguais para tudo. Eu acho que cada ator arranja a sua metodologia para estar pronto, para se sentir, para estar naquele momento” (I. Laranjeira, entrevista, abril 22, 2016).

Um trabalho de manutenção é uma forma de estar em contato direto com o corpo, percebendo como as influências sensorias externas e internas alteram nosso comportamento. É também uma forma de estar ativo. E isto só pode favorecer o ator. Ainda que não seja uma atividade com grau de objetividade, para Mora Ramos e Frutuoso, andar é uma atividade que os coloca em relação com o mundo. Mora Ramos caminha ao ar livre e sempre procura variar os caminhos por onde passa. Já Frutuoso, anda pela cidade, como forma de locomover-se, e como oportunidade de fruir o espaço urbano, observá-lo e absorvê-lo.

Para Apréa, esta questão da manutenção do ator, tem mudado bastante ao longo dos anos, ele comenta que:

“Antes havia um training. E ainda não era só o treino individual do ator. Não era uma coisa apenas para a manutenção, um lugar de manutenção, mas o training era também um lugar de identidade. Quando treinavas, podias treinar então podias ser ator, mesmo sem trabalhar, o training tinha esta componente identitária” (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016)

Atualmente, ele entende que o trabalho é outro e não está necessariamente vinculado aos trabalhos do corpo, ao trabalho de percepção através do corpo. O ‘training’ é não parar, não diminuir a velocidade, é não perder o wireless, não perder a conexão, é saber o que está acontecendo a sua volta. *“Eu acho que o training agora, neste momento está muito ligado a não descer do comboio. E eu não estou a ver os meus alunos ou a gente que tem trabalhado comigo, repetir*

para si próprio os exercícios que fizeram comigo” (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016).

Esta afirmação de Apréa, nos faz refletir sobre a velocidade das coisas e a necessidade de estar sempre a fazer e a compartilhar, necessidade da vida tecnológica. Mas até que ponto, o ator precisa (deve) estar engajado nesta corrente? De que maneira ele de fato se mantém ativo para o trabalho de atuar?

5.2.3. A importância do corpo

Perguntamos aos atores profissionais, professores e alunos, qual é a importância do corpo no trabalho do ator. Antes de responder sobre a importância, os entrevistados procuram dar uma espécie de definição para o corpo. E algumas respostas são comuns e bastante similares entre si. Mas que em certa maneira, estão condicionadas pelo tipo de formação e trabalho que cada um realiza.

Esta conjunção entre definição e importância, gera subcategorias não apenas com respeito a importância do corpo, mas compondo com as algumas reflexões que surgem a partir das respostas dos entrevistados.

De acordo com o que já foi anteriormente descrito, o corpo é essencial ao teatro. Mas entender de facto o seu papel e nível de importância, é uma tarefa que exige certa objetividade.

Em princípio, o corpo é aquilo que o público vê. É a voz, o movimento e a presença. Sem o corpo não se consegue fazer um trabalho de ator. Do corpo faz parte uma consciência e esta permite entender que mesmo estando imóvel, o corpo está lá. Ou seja, o movimento está integrado a ele, faz parte e emana dele. Para Inês Lua, entender que o corpo tem uma ordem, uma lógica de funcionamento é compreender a sua importância: “(...) as nossas máquinas apesar de serem desenhadas de uma forma parecida, não são todas iguais e ainda tem emoções e sentimentos.” (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016)

No seguimento deste tema, os vetores abordados procuram dar uma referência sobre como os entrevistados percebem o corpo e suas relações a partir daquilo que vivem em sua profissão.

5.2.3.1. Percepção do corpo

Para nossos entrevistados, a percepção do corpo se define de acordo com três pontos distintos, mas que não se apresentam isoladamente:

5.2.3.1.1. Por uma definição

O corpo nos rodeia assim como o mundo nos rodeia. A forma de perceber o corpo passa em princípio por uma tentativa de definir o corpo. E não de um ponto de vista literal, mas baseado em ideias daquilo que o corpo é.

O corpo é uma imagem que construímos e para Antunes, o corpo inicialmente é como uma membrana, não como um muro de tijolos:

(...) não deixamos que os impulsos exteriores verdadeiramente nos toquem e não deixamos transparecer tudo aquilo que acontece interiormente. E em termos de técnica, o que eu procuro primeiro de tudo é voltar a esta membrana, que o corpo possa ser uma membrana e não um muro de cimento concreto. E depois que a imaginação se possa exprimir nessa membrana. Isto é, uma vez o corpo sendo uma membrana flexível, a imaginação pode fazer da membrana o que ele quiser. (N. Antunes, entrevista, maio, 2, 2016).

O Corpo é o meio pelo qual o ator realiza seu trabalho e para Laranjeira é também sua forma de expressão no mundo. Para Mora Ramos, o rosto é corpo, a voz é corpo. E é este corpo que se coloca comprometido no teatro. Não é um suporte neutro. A neutralidade é utópica, pois até voz tem um timbre, tem uma cadência própria, tem um ritmo. E o corpo tem um arquivo, uma língua que nos permite falar. E pode aprender outras línguas (libras, ballet, wrestling), outros vocabulários e códigos a partir dos quais utiliza para se comunicar. Para Frutuoso “o corpo acaba sempre um bocadinho esquecido (...) o corpo está sempre lá, é verdade, mas é mais na presença do que nos movimentos e na consciência” (J. Frutuoso, março, 31, 2016). Não nos lembramos do corpo, não pensamos nele a menos que nos façamos à pergunta: Para que serve este corpo?

5.2.3.1.2. Por sua função

O corpo é percebido pelo que faz, pelas capacidades que têm e desenvolve, pelo tipo de existência que proporciona. ‘O corpo é que proporciona a existência do ator’. Como sendo a porta de entrada para qualquer trabalho, de acordo com Apréa, é pelo corpo que se trabalha com as pessoas. E trabalhar com as pessoas permite pensar qual a relação que o corpo ajuda a descobrir (...) é uma espécie de ‘desmanchamento’, de desmanchar todo um conjunto de representações que a gente tem sobre aquilo que acha que tem que saber ou não saber (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016).

Cada pessoa tem uma relação diferente com o corpo, tem um ritmo. E o que se pode fazer com e no corpo depende daquilo que percebemos nele. Catarina

Lima, entende o corpo dotado de alguns bloqueios e dificuldades, contruídas ao longo de nossa existência. Ela percebe o corpo e o trabalho de atuação a partir das referências que têm, mas procurando não permitir que o corpo se acomode (C. Lima, entrevista, abril, 14, 2016). Para Silva, é preciso ter objetivos, não só no sentido de trabalhar, de entender personagens, mas de perceber o seu papel, o que é que o seu corpo pode fazer ali.

Outro ponto, refere-se a um corpo com camadas que arquivam as memórias e as situações vividas. O corpo é dinâmico, tem movimento em si e está sempre em mudança. É como diz, Laranjeira: *“(...) eu acho que quanto mais estou a trabalhar, mais percebo as lacunas do meu corpo, porque eu acho que o corpo tem tudo. Tem as memórias, tem o teu tempo, tem a tua idade e esta sempre em metamorfose, está sempre a mudar”* (I. Laranjeira, entrevista, abril, 22, 2016).

As mudanças estão em decorrência das memórias adquiridas e experiências acumuladas. Diante disso, o corpo é capaz de revelar contradições (espasmos, gestos, vozes) que expõem sentimentos e sensações ocultas. As impressões estão todas no corpo e o conhecimento e reconhecimento delas é que favorece o trabalho do ator.

Para Salvado é importante *“aprender a ler as pessoas, e perceber que este grupo de pessoas não é igual ao grupo que esteve cá antes. Tens que ter esta mobilidade para perceber”* (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016). Isto permite ao ator o despertar no sentido de um corpo mais eficaz. Eficaz no sentido de reconhecer formas, de perceber nuances, estabelecer relações (com o público, com os colegas, com o espetáculo como um todo), buscando uma naturalidade nisto. E naturalidade não é o mesmo que neutralidade. E embora a neutralidade fosse o caminho ideal de referência para o ator, como Fialho (que compartilha as ideias de Canelas (2015), entendemos que:

“(...) é muito difícil deixar o corpo ir para aonde ele quer, deixar o corpo ir, sem ter a cabeça a prendê-lo. Porque pensamos muito (...) e o nosso corpo tem muito mais coisas para dar do que aquilo que nós normalmente tiramos dele em cena. É importante também não só pensar sobre a personagem ou pensar sobre o texto e aquilo que o texto diz, ou pensar sobre a cena. Não! Também há que trazer o corpo para a cena e ver do que é que dele surge” (S. Fialho, entrevista, abril, 22, 2016).

Um caminho para entender as questões que relacionam a neutralidade e a naturalidade, viria da autopercepção e conhecimento de si. Para Providência é, portanto, essa consciência do corpo a partir de dentro, a partir da sua dimensão, da noção de sua escala, de seu alinhamento. *“Ter essa consciência é basilar para qualquer peça, para qualquer trabalho”* (J. Providência, entrevista, outubro, 7, 2016). Esta consciência para Salvado é o que possibilita *“o corpo ser percebido em cada tipo de teatro, em cada estética de uma forma diferente”* (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016).

“Uma pessoa que faz este trabalho sobre si próprio fica mais disponível para

criar a sua própria realidade, para tomar decisões sobre o seu próprio cotidiano” (N. Antunes, entrevista, maio, 2, 2016). Como professor Antunes, comenta a importância do aluno ter em conta aquilo que necessita trabalhar e conhecer suas possibilidades e necessidades.

Dentro destas características, pelas quais o corpo é percebido em função de suas funcionalidades, o corpo pode ser entendido como um sistema mecânico e sensorial em sinergia com o biológico e o ambiente em que vivemos. Para Valentim, “(...) *tem a ver com o equilíbrio, com o espaço, com a relação de nós com o nosso corpo, o nosso corpo com relação ao outro, o respeito ao corpo do outro*” (E. Valentim, entrevista, abril, 14, 2016). Estas noções permitem entender o trabalho do corpo do ator como uma coisa concreta.

E assim é possível desenhar as funcionalidades do corpo onde: o corpo é único e dotado de memórias, capaz de associar memórias às pessoas com quem estivemos e a determinados acontecimentos, têm capacidade de reflexão, pois a partir dela desenvolve-se discernimento e o conhecimento de si, e como terceiro ponto, a funcionalidade de aprender, evoluir e processar informações, e em decorrência disso comunicar-se (esta sim uma das tarefas primordiais do ator).

Dentro deste terceiro ponto, sobre as capacidades evolutivas do corpo, uma que se sobressai neste momento é a capacidade de comunicação. E comunicar não só pela linguagem como falamos anteriormente, mas pelas relações estabelecidas do e no corpo. Para Frutuoso, o corpo é como capaz de comunicar principalmente por sua forma de manifestar-se fisicamente. Aprender uma posição base (do corpo) foi para ele uma forma de entender a *“consciência que temos do corpo onde podemos nos encontrar numa situação em que estamos todos tortos e isto transmite muito da nossa pessoa, numa linguagem não verbal”* (J. Frutuoso, entrevista, março, 31, 2016). Concordando com este aspeto, Providência concebe que *“o corpo como forma de comunicar na linguagem teatral, precisa enraizar a interpretação em zonas muito sólidas e concretas que afetem claramente o movimento, que o transforme, que o deem sentido, isso pra mim é essencial”* (J. Providência, entrevista, outubro, 7, 2016). Para ambos, é do corpo que surgem as principais referências que se impõem ao longo de um processo de criação. E como diz Mora Ramos, *“o corpo no teatro assume um estatuto absolutamente racionalizado, o corpo é o portador de signos, é um instrumento de significação”* (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016). E para ele, antes de tudo é preciso entender que o corpo como instrumento de criação, assume habilidades, inabilidades, analogias e confrontos.

E por este prisma, é que muitas vezes o corpo é citado nas entrevistas como uma ferramenta. E o entendimento daquilo que é *ser uma ferramenta* varia conforme a referência de cada um. Inicialmente o corpo é entendido como ferramenta porque é o meio através do qual o ator realiza seu trabalho, porque pode ser ajustado, é capaz de mapear habilidades, reorganizá-las e reutilizá-las.

Mas esta primeira abordagem outra percepção surge, entendendo que o corpo não é ferramenta, mas que têm ferramentas. Para Salvador (D. Salvador,

entrevista, março, 30, 2016), o teu corpo pode ser educado, pode ser treinado, ter a força que quiser, mas não pode ser uma coisa mecânica na interpretação. O movimento tem que ter sensibilidade artística.

“Todos nós temos duas pernas, dois braços, um coração, fisicamente estamos organizados mais ou menos da mesma maneira e depois em termos de emoções também, não é!? Todos nós, de uma forma ou de outra estamos munidos destas ferramentas” (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016). E quando Lua reflete sobre o trabalho do ator, entende que estas ferramentas das quais estamos munidos, são trabalhadas de dentro para fora, poder ão ser retiradas, acrescentadas, definidas e delimitadas de acordo com aquilo que é essencial para cada trabalho. E esta é de fato a tarefa do ator. Então as ferramentas e os instrumentos aparecem como fontes de apoio, como capacidades, habilidades adquiridas.

As minhas ferramentas, eu vou aquecê-las, prepará-las, disponibilizá-las para um trabalho. E há coisas que são de fato muito técnicas, ou seja, em que eu preciso preparar a minha voz, o meu corpo. O instrumento precisa estar afinado, ligado, calibrado para eu poder enfrentar o trabalho. (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).

Um questionamento bastante interessante sobre esta funcionalidade do corpo aparece nos depoimentos de P.A. Na especificidade de seu trabalho, ele sabe que o domínio técnico é muito importante. E o que tem sido discutido já na altura das provas de aptidão para o ingresso na escola é a pergunta:

Será que efetivamente este domínio físico é o mais importante? Porque o corpo dura ‘x’ tempo, portanto a minha habilidade ou capacidade técnica para fazer este trabalho físico, pesado, de circo, vai me durar cerca de quinze, vinte anos, além da minha formação. E depois, com que ferramentas é que eu fico? E é aqui que a parte de ator no circo, entra e é uma parte muito interessante. Porque eu depois tenho que ter outras ferramentas, para trabalhar de outra forma (o circo ou não). (P.A., entrevista, junho, 24, 2016).

Esta reflexão permite pensar a formação e a implementação de ferramentas (não só no sentido físico-motor, mas também sensível, cognitivo, como referências que se conhecem) numa ampla gama de possibilidades. Portanto, a ideia da importância do corpo está muito relacionada também com uma ideia de futuro.

5.2.3.1.3. Pela forma de estar no mundo

(...) é essencial para a formação de qualquer ator o conhecimento também das arquiteturas, se funciona num espaço mais restrito, numa

sala íntima ou num anfiteatro grego ou num espaço à italiana. E ter noções e percepções diferentes do que é o corpo porque o corpo também é o espaço, não é?! (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

Neste pequeno trecho, Mora Ramos coloca o corpo do ponto de vista do seu lugar no mundo. Se o corpo nos aprisiona (em nossa casca material), também nos liberta porque nos permite a mobilidade no espaço. E é por isso que a experiência física é fundamental, porque é pela fisicalidade que experimentamos o mundo. Como sabemos, as percepções dependem das construções por formação e experiência do corpo em relação com o mundo. Constatar que hoje, nossos corpos são dominados por uma espécie de força exterior de natureza mimética, adotando e reproduzindo comportamentos como se fossem a nossa essência é para Mora Ramos o caminho para entender que o corpo do ator não pode ser este corpo dominado, reproduzido, mas um corpo vívido passível de leitura crítica da realidade. O corpo na cena como representante de uma condição pode ser capaz de expor problemas muito complexos a partir de questões que nele emergem.

Para Lua, tudo é parte de um processo: *“É sempre um trabalho de grupo, de coro. Interessa-me sempre saber quem é que está na parte técnica e olhar para essa pessoa porque vamos estar a trabalhar em conjunto” (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).* Esta forma de pensar, passa por um olhar que percebe a simplicidade do trabalho. A alegria da descoberta das possibilidades e das trocas, gera o mesmo prazer de quando respiramos, damos o peso do nosso corpo ao chão e percebemos que estamos tranquilos, na aceitação da vida, da nossa presença no mundo. Este é o primeiro patamar: a simplicidade da presença no mundo (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).

Para Antunes, o discernimento de um envolvimento crítico é importante: *“(...) não trabalhar com ideias, mas trabalhar com a imaginação. As ideias são secas e abstratas e a imaginação é concreta. A imaginação estimula muito o corpo, a tal ‘membrana sensível’. Estimula de uma forma que as ideias não estimulam” (N. Antunes, entrevista, maio, 2, 2016).*

A abordagem proposta por Apréa, para além de uma percepção do corpo, alinha-se a uma percepção da vida. Porque o trabalho é sempre com a pessoa (não apenas com o ator). E como ele encara e vive a vida, como se percebe no mundo, vai interferir diretamente. *“Uma coisa é trabalhar com ele, achando que é um corpo. E uma coisa é trabalhar com ele achando que não há corpo. Ou seja, o corpo não é um alvo, não é o alvo do trabalho corporal. (...) eu vejo isso como uma superação da técnica, não como uma negação da técnica” (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016).* Ele complementa sua ideia dizendo que não há modelos, não há livros que ensinem este tipo de pensamento. É um percurso.

5.2.3.2. Relações entre corpo e texto

A reflexão instalada por esta subcategoria, passa não só pela relação entre corpo e texto, no sentido da interpretação e da palavra, mas segue na direção de uma compreensão acerca da voz, e de sua utilização conjugando o texto, o movimento e o corpo como um todo. É a partir de um aparelho vocal, contido no corpo que é possível emitir voz e utilizá-la de variadas formas no processo de atuação. Entender o corpo dotado de voz, permite tornar a abordagem sobre a voz, mais natural e orgânica. Mas a dúvida que surge é, será que os atores percebem a voz não como uma parte do corpo, mas como o próprio corpo assim como o movimento também o integra?

A primeira parte da resposta permite dizer que os entrevistados entendem as duas coisas (voz e movimento) em patamar de igualdade, mas não trabalham as duas da mesma maneira. Na experiência de formação citada por Lima, ela comenta sobre este trabalho em separado:

“eu já cantava e já tinha aulas de voz com uma professora, porque eu também estudei violino. Tive aula de música. Portanto, o que eu aprendi nas aulas de voz foi, a dicção, a fazer as pontuações consoantes ao texto e as mudanças de tom. Isso tudo, consoante ao texto como está a ser dado” (C. Lima, entrevista, abril, 14, 2016).

Continua a dizer que, os módulos separados em interpretação, voz e corpo, são articulados por horas e dias de trabalho e influenciam-se uns aos outros, complementam-se quando há montagem dos espetáculos (de avaliação).

Na altura de sua formação, Antunes estudou em Londres e segundo ele em Inglaterra, não se divide entre o teatro físico e o teatro, digamos de texto. Era uma estrutura um pouco mais convencional em que as coisas estão repartidas e depois há uma espécie de apoio da voz e do movimento quando necessário. É curioso dizer que guardadas as devidas proporções, apesar de ele entender a necessidade de uma interligação, ainda trabalha as coisas em separado.

Na mesma linha Valentim também comenta que antigamente *“o mais importante no teatro era a expressividade vocal, portanto havia as aulas de declamação, o ator era maravilhoso quando conseguia dizer bem o texto” (E. Valentim, entrevista, abril, 14, 2016).* E segundo ela, a partir dos anos setenta, o corpo passou a ser muito mais importante do que a voz e, portanto, a destreza física, era colocar o corpo em situações que não são do cotidiano.

O corpo como parte de um sistema integrado e dotado de voz, nos leva a refletir sobre o que é falar e que para falar há inúmeros movimentos do corpo relacionados neste sistema. Para Providência, o ator precisa ter esse entendimento, perceber esta disponibilidade física, que a partir de um determinado trabalho o levará para uma presença física forte, não sendo um trabalho só ancorado na voz e na ideia do texto. Porque a voz está

completamente ligada ao corpo. E esta relação é basilar. (J. Providência, entrevista, outubro, 7, 2016),

5.2.3.2.1. O texto aparece como uma referência?

Pelos depoimentos, parece que esta referência a um teatro (exclusivamente) de texto tem uma relação histórica, pelo que se fazia em determinada época. Mas isso ainda hoje se faz? Para Lua, o entendimento de que tudo esta interligado, permitiu desenvolver uma ideia de corpo como sistema interligado. E isso abre muitas possibilidades.

Mesmo quando me deparo com um texto para trabalhar, eu sou incapaz de dissociar a palavra ou o discurso de um movimento corporal, físico. Porque eu para falar preciso de um músculo que está na garganta, e ele precisa de eu o aquecer e depois as próprias palavras funcionam como o corpo, tem elasticidade. Elas esticam, encolhem elas, são retorcidas, elas são frapeadas. Pra mim sempre foi essencial perceber isto (I, Lua, entrevista, julho, 10, 2016).

Mora Ramos, diz:” creio que a partir daqui tivemos sempre dois caminhos a cruzarem-se” (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016). Ele cita Artuad, onde ancora a ideia de que a palavra não se pode reduzir, a palavra é mais que a palavra, que a palavra é som. Mora Ramos compreende, dentro de um percurso histórico, que o que ele está a fazer é, de facto, libertar a palavra de um teatro de entoação, de um teatro do corpo morto, em que o corpo é só suporte do verbo. Ele lembra que, antigamente havia um relevo da palavra e uma desconsideração do corpo, como se fossem classes sociais diferentes. O corpo era baixo e a palavra aristocrata. A palavra, assim como o corpo, foi geradora de uma condição de representação social, daquilo que nos vem fazendo acreditar a sociedade de massas, o mundo globalizado – um modelo de corpo, um modelo de discurso (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

Neste contexto de análise, como forma de entender esta relação palavra/texto, do ponto de vista histórico, Mora Ramos cita “um teatro da palavra morta”. E ilustra da seguinte forma:

Porque se a gente imaginar um cenário com uma luz que treme provocando imagens meio obscuras e expressionistas e um ator a falar ‘óh traidor...’, com o corpo sem fazer grande coisa, estabelece-se o jogo fisionômico e de verbo, porque esse teatro da palavra é também um teatro da fisionomia (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

E agora, pensando criticamente, este teatro não foi substituído hoje pela noção do 'espetáculo', embutindo luzes, cores, sons, cortinas, fumos e toda uma parafernália para manter a fisionomia da cena?

5.2.3.2.2. E isso não conquista o público?

Ao pensar nesta categoria no âmbito de sua formação, Apréa comenta sobre como eram definidas as linhas de trabalho para o ator. Hoje, entende o ator do ponto de vista da ação, do jogo e não necessariamente do ponto de vista do texto. O ator não deve ser alguém capaz de incorporar e transmitir um texto, através de uma personagem. Mas em sua formação, no fim dos anos sessenta/setenta, era muito importante ir contra a corrente do teatro do texto, o teatro assumido como teatro do texto. *“Portanto, alguém que se quisesse formar num teatro teatral e não num teatro de texto, escolhia a vertente do corpo. E o teatro corpo tinha uma relação com o corpo, com uma técnica corporal e tinha uma função muito importante, quase identitária”* (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016).

Numa perspectiva da atualidade, Laranjeira comenta que:

Muitas vezes acontece, eu estar a ver um espetáculo e olhar para um ator, por mais técnica, por mais perfeito tecnicamente que seja, ele pode não estar com a voz ligada ao corpo. Eu não percebo bem porque é que isso acontece, mas eu acho que isto tem a ver com a cultura ocidental, de se dividir da cintura para baixo, quase não acontece nada, da cintura para cima acontece tudo. Porque há uma grande divisão, e se calhar começa na escola, de haver uma disciplina que é movimento ou é corpo e de haver uma disciplina que é voz. E eu acho que as duas coisas são a mesma, na minha opinião. As duas coisas têm de estar integradas uma na outra. (I. Laranjeira, abril, 22, 2016).

O interessante para ela é a busca de caminho comum, conjugando tudo. Quando Silva comenta uma experiência com o Teatro Nacional São João, onde é referido um trabalho de texto, ela encontra o trabalho de uma professora que em sua visão é muito particular: *“O método dela parte sempre pelo corpo, por essa via. Muitas vezes os atores que costumam trabalhar naquele teatro não utilizam tanto esse método de ir pelo corpo”* (M. Silva, entrevista, outubro, 7, 2016). E reflete que se ela consegue adaptar e ir pelo método próprio e funcionar na mesma, percebe-se que tem um trabalho mais completo. Entretanto, a referência que Silva encontra em sua professora coloca um ponto: se ela trabalha por meio da exploração do corpo e mesmo assim é 'aceita' num lugar onde se prioriza um trabalho de texto, nos faz pensar em que tipo de trabalho de texto estamos a falar? E como é este trabalho de corpo que consegue ultrapassar este padrão?

A partir de sua observação Fialho analisa uma situação:

“nesses momentos que ninguém sabe o que é que há de fazer, nós recorremos ao corpo e nunca recorremos à voz. É muito raro quando uma pessoa vai para a cena improvisar, recorrer à voz, pelo menos na minha turma, naquilo que eu percecionei até agora, só em última instância é que se usa a voz ou que se fala” (S. Fialho, abril 22, 2016).

Dentro desta citação, há uma questão paradoxal: se os atores numa improvisação nunca recorrem à voz e sempre ao corpo (movimento), este facto proporciona dois entendimentos: 1º) porque parece que, pelo facto de a voz estar ali, ser uma coisa pronta a usar, não precisa ser trabalhada, porque no momento em que for necessário abrimos a boca e ela está lá. 2º) Percebe-se que o uso da voz, não acontece numa imposição. Alguns atores têm dificuldade para falar durante os exercícios, e este ‘falar’, resulta na percepção de maior julgamento em detrimento ao movimento (onde estão todos mais ou menos na mesma linha de fogo). ‘Falar’ então, vai na direcção do pensamento e se o pensamento está desestruturado, não se pode utilizá-lo. *“Porque é muito difícil falar, é muito difícil chegar aí, mas é curioso esta coisa de irmos a espetáculos de teatro e a maior parte é só texto”.* (S. Fialho, abril 22, 2016).

5.2.3.2.3. Há uma relação direta corpo-voz?

As intenções e ações do corpo, conscientes e/ou inconscientes, alteram a voz e modificam sua colocação. Como corpo, não controlamos como pensamos assim como não controlamos os processos de produção do som, mas podemos alterar o desenho vocal através de um trabalho de respiração.

Entender de facto, que o trabalho com a voz é todo um sistema, um aparelho contido no corpo, que como o movimento, vai constituir ferramentas de trabalho, é entender que a voz é algo que o corpo contém! E que pode ser desenvolvida e utilizada de várias maneiras. Silva cita diferentes abordagens, como por exemplo, a construção dos centros pela respiração, o trabalho de ressonâncias no corpo, e trabalhos mais direccionados à personagens criando vozes a sair pelo nariz, a sair pela cabeça, ou mesmo uma voz mais enraizada. Segundo ela: *‘há muito a experimentar’* (M. Silva, entrevista, outubro, 7, 2016).

5.2.3.2.4. Como se alteram as qualidades vocais?

Para Apréa, uma abordagem multifocal é interessante no sentido de que esclarece aspetos do trabalho: *“O trabalho que eu faço com eles do movimento, tem contribuído ainda mais para eles conhecerem até o trabalho do próprio movimento, e de repente eles poderem ao mesmo tempo, trabalhar a fala, trabalhar o texto, trabalhar a ação, só que tudo aplicado à fala”* (L. Apréa,

entrevista, julho 2, 2016). Há uma síntese criada a partir dos vários trabalhos que os alunos fazem com os professores de interpretação.

E devem trazê-los como bagagem ou criam-se dispositivos para um trabalho conjunto de interpretação, voz e movimento: *“(...) e nesta altura estar a trabalhar a fala, como um movimento, tem criado uns links muito fortes”.* (L. Apréa, *entrevista, julho 2, 2016).*

É importante dizer que o ator se acostuma com a palavra, com o texto, e parece ficar confortável nesta posição. E por isso, P.A. almeja que *“todo o movimento, toda a expressão, toda a emoção que ele passa tem que ser tão válida como qualquer texto que estivesse a dizer. E não é por acaso que a formação de atores baseia-se muito no texto, na voz. Aqui nós fazemos exatamente o contrário”* (P.A., *entrevista, junho, 24, 2016).*

Pelo tipo de trabalho com o qual estava acostumado (do teatro musical) Salvado, desenvolveu uma preocupação constante com a sua técnica vocal, com a voz. E a partir daí, foi explorar novos pontos, como trabalhar com máscaras onde é necessário ouvir-se, perceber a voz e sua relação com a fisicalidade. E para ele *“a voz é tão importante quanto o corpo, porque é ela que faz chegar a mensagem. E o que se passa dentro do palco, assim como o texto é tão importante quanto o resto”* (D. Salvado, *entrevista, março, 30, 2016).*

Com uma formação distinta, Frutuoso coloca duas situações: a primeira, no início da formação onde tinha muitos exercícios de dicção, a voz era muito importante, assim como articular melhor as palavras. Já a partir do improvisado, pensar o corpo como um todo que possui movimento e voz é uma das premissas deste tipo de teatro. A história tem sempre um conflito, este conflito também tem que aparecer na voz.

Em outro âmbito, pensar uma formação (e exploração) que abrace movimento e a voz, parece permear o percurso de nossos entrevistados. P.A., justifica um trabalho separado em gavetas no início da formação, pelo seguinte:

não podemos formatar os nossos alunos para terem o português ali, a acrobacia aqui, o movimento ali, e só conseguirmos fazer as coisas em separado. Portanto criamos momentos em que eles ligam o domínio técnico, quer seja com o circo, para encontrar formas de se subir para os aparelhos, de focar no objeto ou no próprio corpo, de ligar o português e a interpretação de texto que seja, ao mesmo tempo em que estou a fazer algum exercício. (P.A., *entrevista, junho, 24, 2016).*

Existem inúmeros tipos de abordagem em conformidade com cada técnica e tipo de encenação e ainda sobre esta não fragmentação do trabalho entre movimento e voz Mora Ramos, pressupõe uma articulação ao seguinte nível:

(...) a minha noção de corpo, e do trabalho do corpo tem muito a ver com a palavra, não faço qualquer tipo de dissociação entre uma coisa e outra, aliás, acho que isso é uma tendência muito disparatada, tanto a tendência corpomona ou radicalmente física-física, como a tendência redundante e palavrosa. E que o interessante estará sempre ali num

algures em que o corpo e a palavra vão trocando condições de fluxo enérgico e de explicitação e de expressão que vão ser diferentes porque nunca é exatamente a mesma coisa. É genético do ponto de vista do gesto teatral essa dupla condição una, diria assim (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

5.2.3.3. A criação da personagem

A construção da personagem pode passar por vários processos de criação e elaboração. Mas são os processos vivenciados e experimentados no corpo que conferem maior abrangência e um maior grau de realidade. Ao longo das entrevistas são citadas várias vivências que expõe esta condição a partir das quais é possível perceber que tipo de interferência o corpo sofre ou promove neste processo de construção.

5.2.3.3.1. O corpo como caminho inicial para a personagem

As opiniões apresentadas pelo grupo de alunas, ainda que não sejam dotadas de muita experiência no campo profissional, apresentam linhas coerentes de discussão no que se refere às relações entre corpo e personagem. Como encontramos na opinião de Silva: *“Primeiro perceber o que é que nos move a nós, com o nosso corpo e depois perceber como é que podemos adaptar e pensar a personagem, a construção da personagem a partir dos nossos corpos”* (M. Silva, entrevista, outubro, 7, 2016). Uma das chaves para este trabalho é vista por Lima através da observação, de um estado de presença no mundo, num momento aqui e agora. E isto ajuda também nas referências e gestos que podem vir a ser uma base para a experimentação.

Para Mora Ramos, é essencial entender o contexto do corpo no qual a personagem nasce. Entender o seu lugar não apenas na história do texto, mas o seu significado, o que ela representa no contexto atual do trabalho. Ele cita como exemplo, um personagem que fez que vai à guerra, onde na altura da apresentação, o país havia saído de uma ‘guerra’ colonial. E muitas daquelas pessoas para quem estava a fazer teatro, tinham ido para a guerra. E isto muda toda a percepção daquilo que se vai fazer. E a busca do corpo neste percurso, vai partir do contexto, no qual a personagem atravessa sua história. E é por meio de seu corpo que o ator faz disto uma coisa concreta.

E fiz esse Rosanto. É uma história de um tipo – Anjubíolo, autor padrão do século XVI, e que pela primeira vez na história da dramaturgia, que dá voz aos camponeses em cena. E aqui, nós de repente estávamos a

ver uma peça: a história de um camponês que vai pra guerra porque pensa que vai enriquecer com o saque. E o que acontece é ao viver aquelas atrocidades todas o que é que ele aprende na guerra? A fingir de morto! Porque sempre que via pancadaria, ele deitava-se no chão e fingia de morto, passavam-lhe as cavalarias todas por cima e ele fingia que estava morto e então, conseguia salvar o corpo. E este é o relato que é feito. (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

Num sentido um pouco diferente, Antunes não fala especificamente do corpo, mas de um trabalho sobre a pessoa e que atravessa o corpo e é atravessado por ele. Para ele, a personalidade do ator não pode/deve prescindir a personagem, deve ser suporte, deve ser neutro o mais possível. O ator precisa perceber que ele não é o seu comportamento, não é seus pensamentos, não é as suas emoções, não é as suas ações. *“Quanto mais ele se identificar com isso, menos ele consegue ser um ator verdadeiro, que se transforma. Ele vai ser um ator que é sempre o mesmo nos seus papéis, que seja enfim, é aceitável. Mas para mim não é um verdadeiro artista que se transforma”* (N. Antunes, entrevista, maio, 2, 2016).

Esta capacidade de perceber que é qualquer coisa para além da sua personalidade é muito importante. Num grande ator vê-se que por trás um trabalho da própria pessoa, há um trabalho muito corajoso de enfrentar as zonas escuras, os fantasmas e medos, as zonas mais complicadas. E sem isso, sem conhecer-se verdadeiramente, o ator permanece na máscara. Faz sempre o mesmo personagem, faz sempre o mesmo tipo, porque não vai verdadeiramente dentro dele. E naturalmente, uma pessoa que faz este trabalho sobre si próprio fica, mais disponível para criar a sua própria realidade, para tomar decisões sobre o seu próprio cotidiano.

5.2.3.3.2. O entendimento do texto como caminho para a personagem

Não se trata apenas daquilo que o texto diz, mas do que quer dizer. Não só explicitamente, como nas entrelinhas do que não se diz, nas metáforas nele contidas.

Para Frutuoso, inicialmente essa referência do texto é muito importante. “Eu lembro que a minha primeira montagem em termos de corpo, foi ir lendo o texto do início”. E a partir daí, ele vai criando a personalidade da personagem que encontra.

Mas depois, por sugestão de um colega meu, que é o Ricardo Carissas, disse-me pra eu experimentar uma personagem um bocadinho mais tímida, que estivesse muito contida nos seus sentimentos e com muito medo do que estava a acontecer. O que pareceu-me muito interessante naquele registo cômico, eu ter medo! (J. Frutuoso, entrevista, março, 31, 2016).

Ele passa a experimentar para compor e criar por outras referências que não só o texto, mas imagens que ilustram a personagem e a cena.

Num caminho um pouco diferente, o trabalho de Apréa, passa pela abstração. *“A abstração não quer dizer para mim ‘vamos fazer um trabalho abstrato’. Pra mim a abstração é não trabalhar com uma história, é trabalhar com a literalidade daquela coisa, por exemplo, é trabalhar o peso sem dizer, em diferentes estados que envolvem o peso”* (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016). E o abstrato pode estar contido também no texto. É a história, sem conteúdo, sem representar. É só o peso ou só a musicalidade do movimento, ou a relação entre atrás e à frente. E o abstrato, às vezes, tem efeitos até mais potentes do que a narração.

5.2.3.3.3. O ímpeto (psicológico) como caminho para a personagem

Perceber o que está contido nos gestos e movimentos que estão ligados a personagem, é entendê-la fisicamente. E pelo entendimento é que se pode ‘brincar’ (experimentar) com as qualidades possíveis.

(...) eu não creio muito que chegamos a casa e desfazemos a personagem, não! A personagem é nossa, é um bocadinho parte de nós e estas coisas ficam sempre. Porque é a minha forma de fazer uma criança ou a minha forma de fazer uma personagem que é um empregado do ‘Senhor Scooge’, por exemplo. Portanto isto esta dentro de mim. As falas e as expressões nascem dessa psicologia da personagem, mas ficam ‘coisas’ que são mesmo nossas. As personagens que nós fazemos ou as expressões que nós fazemos não são assim tão distintas do que nós às vezes fazemos. Eu acho que fica sempre algo em nós. E é bom ficar sempre algo em nós, por que nos identificamos. (J. Frutuoso, entrevista, março, 31, 2016).

A partir deste trecho Frutuoso fala sobre o envolvimento com a personagem por um ímpeto emocional. Pois neste caso o ator assume por um tempo, esta outra personalidade, diferente da sua, mas que envolve também a sua. Por esta mesma via de entendimento, Salvado reconhece a necessidade de absorver a personagem, apreender seus movimentos, sua fisicalidade. E busca muitas vezes as referências emocionais.

A fisicalidade é influenciada pela personagem, e não por aquilo que eu acho que a personagem é. Pra mim tem que ser justo, a fisicalidade vem de eu perceber quem é que ela é. Coisas que eu acharia que são naturais naquele corpo, dado em conta as coisas que viveu ou de onde é que vem. (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016).

Mora Ramos cita um trabalho com uma essência psicológica muito grande. É a condição psicológica que gera o corpo da personagem. Nesta situação ele conta ter um personagem que aprendeu tudo por imitação, e é limitado psicologicamente e afetivamente. *“E como não tinha subjetividade ou identidade própria o seu crescimento foi um crescimento feito na imitação. Portanto é um corpo mecânico que repete mais ou menos maquinalmente aquilo que no fundo lhe foi colocado, lhe foi ensinado”*. Sendo as ações e o seu corpo - um corpo deficiente - sem sequência lógica, o desafio está em justamente perceber como é que poderia transformar uma coisa mecânica, numa coisa sensível sem perder essa dimensão mecânica de um modo mais perfeito, mais realista.

(...) é um tipo de trabalho muito confinado, digamos. Cá está um corpo deficiente, um espaço que é prisional, uma circulação que está toda ela mais ou menos predefinida, conhece o espaço pelo que o teu corpo é a medida do espaço. Tu sabes que três passos pra ali, sabes que esta na cama. Como tu conheces o teu quarto, num espaço que conheces na tua casa à noite, e não precisa acender a luz. Sabes que vai estar ali aquele móvel, a porta. E, portanto, tu funcionas como se fosses a medida do espaço, a tua escala acaba por funcionar como esta referência. (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

Além destes pontos, há outros temas que envolvem a criação da personagem. Há atualmente uma forma de *casting*, em que a seleção dos atores já se faz dentro de uma determinada estética, diretamente relacionada ao trabalho proposto. Com isto, algumas companhias elaboram seus ‘castings’, numa espécie de vivência prévia ou workshops onde ‘experimentam’ os atores aspirantes ao papel, o que é uma via de dois lados: para o ator ao mesmo tempo em que é um teste, constitui-se também numa experiência de forma (pode conhecer o contexto do espetáculo, o encenador, os possíveis colegas) e também é uma espécie de treino, como uma maneira de estar ativo, em manutenção. Por outro lado, a companhia já constrói um trabalho pensando em desenhar perfis e facilitar as escolhas, mediante uma abordagem real dos participantes.

Salvado que teve várias experiências neste sentido comenta que: *“Nós tivemos esta formação durante três dias e depois fizemos a audição. Foram três dias para conhecermos as bases do trabalho, e para eles perceberem como é que nós trabalhamos. E posteriormente partiu-se para a formação a sério dentro dos personagens”* (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016).

Numa via inversa, Silva comenta outro tipo de abordagem que procura selecionar os atores por perfil. Baseada na experiência com alguns encenadores, ela acredita que: *“Normalmente no Teatro Nacional São João, eles nunca vão escolher a mim, porque não tenho ainda o perfil físico e psicológico de mãe”* (M. Silva, entrevista, outubro, 7, 2016). A partir daí, ela reflete sobre as atividades de criação que teve na escola, fazendo tipos e papéis, muito variados neste sentido (velhos, crianças, mães, etc.), para tentar perceber como é que se

busca isso. Numa outra experiência, ela comenta sobre um encenador, e a necessidade dele de perceber os corpos dos atores, para depois escolher as personagens. Então ele propõe que às mulheres o uso de saias durante os ensaios, como uma forma de buscar as referências que tinha, mas também de criá-las no elenco em preparação, buscando os corpos o mais aproximado possível.

Sobre 'estar preparado' para a personagem é um paradoxo à medida em que depende de um tempo. Há um tempo de preparação para uma personagem, para interiorizar e assimilar. E ao que parece, nestas experiências citadas, há um tempo muito curto para chegar lá. É tudo muito rápido. Então, cria-se algo, imediato, na superficialidade, para depois (mesmo que o espetáculo já esteja em andamento) ir adaptando e dando maior profundidade ao trabalho. Tem-se muito pouco tempo para experimentar. O 'estar preparado' neste sentido, passa pela compreensão das escalas da vida. *“Sabes que tem uma bagagem, mas que ela não é fechada. E porque ainda por cima, esta área é um estudo da vida, e a vida esta em constante mutação. E nós temos que estar nesse processo, nesse movimento. Não ser aquele ator que diz ‘Pronto, já encontrei a personagem, já sei como é que é!’” (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).*

Para Frutuoso, pelo tipo de trabalho que vivenciou encontrou uma forma de entrar em contato com a personagem rapidamente: e perceber qual é o sentido! No teatro do improviso ele encontra chaves para desenhar um sentido que facilitam a criação. Mas é preciso ter as bases, perceber para que lado pode ir. É um exercício mental, de memória que também demanda uma certa preparação, um treino. Para Providência, 'estar preparado' envolve uma espécie de instrumentalização e pesquisa do corpo para improvisar e absorver. Em seu trabalho, ela procura uma base na pesquisa para chegar a algo mais concreto que é a personagem, que pode ser criada na improvisação. E perguntas como: qual é o universo da obra? que sensações te transmite? Colaboram neste processo. E aqui novamente voltamos, o que vai dar corpo no fundo ao universo da personagem, é um processo de construção, e o ator precisa estar preparado para isso, mas compreendendo também que, às vezes, é um processo demorado. Que precisa de algum tempo para encontrar as zonas de interpretação.

Ligada a esta ideia do tempo, e do movimento como flexão da vida, a personagem tem que ser uma criatura viva. Não deve estar posicionada dentro do que Mora Ramos chama anteriormente de teatro da fisionomia, da aparência. O fator que implica a repetição, durante a criação e depois numa temporada de apresentação, insere-se na forma de um exercício para a assimilação e fixação. Não caracterizam a reprodução em sim, é exercício de exploração. Mora Ramos comenta este aspeto, onde ao dar corpo a um personagem que imitava uma forma feminina, precisou aprender, assimilar e treinar isso. *“Porque essa era uma criatura que fazia essas pequeninas coisas, com uma minúcia absolutamente obcecada. Essa é uma dimensão da figura, uma figura muito gestual” (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).* Também Salvado passa por um período

de assimilação e reprodução das criações para e da personagem, que inclusive como forma de aquecê-lo para a cena, são estas repetições de gestos, movimentos e falas que o põem em sintonia com a personagem.

5.2.3.3.4. Sobre o lugar da personagem

São possibilidades distintas que localizam a personagem para o ator. E estas dependem não só de sua escolha, mas da essência do espetáculo. Quando a personagem está no texto, nas referências textuais descritas, tanto de forma explícita como nas metáforas, nas entrelinhas, ela se posiciona de maneira mais externa. Para o ator, o processo de busca neste caso está nas referências que encontra no que observa, na vida e nas relações que vive. Pela característica de seu trabalho – o improviso – Frutuoso, muitas vezes vai buscar estas referências externas quando observa um colega qualquer, e passa inicialmente a uma espécie de mimese de sua forma e condição. Busca mudar o corpo, a voz, vai procurar algum jeito de conseguir ‘encarnar’ esta personagem. É nessa memória daquilo que conhece e cria que este trabalho se vale. Outro exemplo é baseado no comentário de Laranjeira. Ao envolver-se num espetáculo onde sua personagem era uma criança, ela apresenta imensos questionamentos de como iniciar sua criação. Era uma atriz preocupada em ser uma criança, quando o encenador alerta: *‘as crianças não sabem que são crianças, ou seja, até podem saber, mas não tem essa preocupação de o ser’*. Foi então que percebeu que não precisava pensar nisso, mas fazê-lo. (I. Laranjeira, entrevista, abril, 22, 2016).

De um ponto de vista externo, mas que passa pelo corpo através das imagens criadas para e a partir da personagem, Valentim cita o trabalho que reconhece: *“Mikhail Chekhov é uma técnica que trabalha a energia como uma coisa fundamental. E portanto, toda a componente psicológica e emocional, vem através do físico”* (E. Valentim, entrevista, abril, 14, 2016). Em seu exemplo, ela cria uma imagem (externa) e a partir das características desta imagem, incorporar de forma mais técnica, como se ganhasse as características desta imagem. E todo o trabalho psicológico é desencadeado ou todas as emoções são desencadeadas no momento em que as incorpora.

Numa outra situação, quando a personagem está sugerida no texto, mas precisa ser composta, o ator se baseia em pesquisas e referências físicas. Tanto quanto a partir da busca e interiorização no corpo das nuances referentes a sua personalidade, a vivência através do corpo, mantém uma mobilidade entre uma posição externa e interna da personagem. Salvado que teve a experiência de interpretar Fernão Mendes - uma figura histórica portuguesa – precisou buscar referências concretas para aproximar-se do personagem: leu o guião duas ou três vezes, procurando entender o contexto daquilo. E depois de dentro para fora, tentava perceber o personagem no sentido psicológico. *“Então eu li imenso sobre ele, ele escreveu até um livro, como um diário. Eu li-o para perceber quem*

ele foi, como é que ele pensava, como é que ele se exprimia” (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016).

Uma preparação por pesquisa, também é a ideia de Fialho. Ela percebe que é muito importante, ainda no início em que se encontra, buscar todas as referências possíveis para a personagem, mesmo aquelas criadas por ela a partir de suas impressões. Compartilha das impressões de Canelas (2015) quando diz: *“Se me dissessem: ‘a tua personagem faz Karatê ou a tua personagem faz Esgrima’, eu ia mesmo procurar saber, pelo menos ter até algumas aulas de Esgrima ou Karatê” (S. Fialho, entrevista, abril, 22, 2016).*

Quando a exploração e a pesquisa do/no corpo é a base do trabalho de construção da personagem, importa a referência interior, o que pode servir para aquela personagem, em termos de ações, entonações, gestos. É um trabalho que procura criar impulsos para a personagem e que fica está muito concretamente descrito, noutra rica experiência de Mora Ramos:

Eu lembro-me que neste trabalho de construção da figura do cego, de perceber o que é um cego, perceber como é que tu te orientas no espaço, como é a percepção física do outro, como é isto de imaginar aquilo que não se vê, como é que tu pintas quando és cego, aquilo que pra ti não existe, a própria ideia de claridade, são todas imagens interiores, de que tu não tens sequer a referência direta, tu estás a ouvir as palavras dos outros. E os outros estão a dizer ‘encarnado’ e tu não sabes o que é encarnado. Mas através das palavras que com certeza formam tua imaginação, do teu consciente, do subconsciente, desse trânsito de todos os interiores, destes fluxos das coisas... Tu com certeza que constróis imagens. (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

5.2.4. Características essenciais

Na definição da palavra, característica é um traço, propriedade ou qualidade distintiva fundamental. Em nosso estudo as ideias acerca da palavra ‘característica’ não passam muito longe do descrito aqui. Assim entendemos como ‘características essenciais’ os traços ou qualidades que identificam o ator, que o habilitam à execução das tarefas de sua profissão com excelência. E neste domínio artístico está claro que não cabem tarefas e ações meramente representativas e reprodutoras, assim essas características essenciais, se é que existem, são aquelas que levam o ator mais além.

Esta categoria parece estar embasada numa visão mais prática, de ‘aquilo que se tem’, mas ao contrário indicam ‘aquilo que se desenvolve’. Partindo do ponto de que o ator é antes de tudo ser humano, com todas as características próprias deste e que são essas mesmas características que estarão a serviço de sua tarefa de atuar. Assim, tentaremos encontrar indicações e possíveis

definições de cada uma destas características previamente levantadas pelo estudo exploratório, que também aparecem na análise deste estudo complementar.

Em primeira instância quando perguntamos sobre características inerentes ao trabalho do ator, destacam-se algumas palavras que indicam previamente um caminho a seguir. Dentre elas temos: a disponibilidade - no sentido de estar disponível, estar pronto para algo; a autopercepção - no sentido de conhecer-se física e emocionalmente; a precisão - no sentido de encontrar a partir do movimento uma forte relação com o seu corpo; a integração - no sentido das coisas andarem juntas, fazerem sentido; a generosidade - no sentido de dar-se, doar-se.

A partir da análise das entrevistas da Fase I, as características que aparecem e que são agora reafirmadas perante as entrevistas da Fase II, são: percepção cinestésica, propriocepção, memória, atenção, transferência de aprendizagem, tempo de reação, disciplina e sensibilidade.

É importante dizer que, estas características advém do corpo (num sentido mais amplo), se apoiam na capacidade de processar informações e comunicar-se, como também são atravessadas por outras características a elas adjacentes. E como aparece descrito acima, a disponibilidade muitas vezes citada, não é uma característica, mas sim um estado de espírito para agir em determinada direção. Por fim, é dizer que o corpo é o maximizador de efeitos e informações que podem ser relevantes na pesquisa e construção, como tarefa do ator.

5.2.4.1. Percepção cinestésica

A capacidade de processar informações é uma das bases para o trabalho do ator. Ela atua a partir dos sentidos: visão, audição, tato, paladar, olfato e do chamado sexto sentido do ator: o sentido cinestésico. A percepção ou sentido cinestésico se baseia no ambiente que temos a nossa volta e a partir de nossos centros de informações sensoriais (por exemplo: a pele) e nossos sentidos, nos permite atuar sobre o ele. É este sentido de ouvir e ver sem olhar, de perceber o outro.

Este sentido teve uma importância muito grande no início profissional de Mora Ramos, na altura da interpretação de um personagem cego.

Fui confrontado desde logo com todas essas questões. Até o corpo de um cego, como é que se movimenta um cego? Como é que eu faço isso para não ser uma palhaçada caricatural? Para ser uma coisa com alguma densidade e profundidade? E foi por aqui que entrei e lembro-me que isso teve uma força muito grande porque ao fazer colocaram-se, desde logo, um conjunto de questões que são decisivas em termos teatrais: contracena, consciência do espaço, a voz como corpo, a intensidade, os volumes, os timbres, a escuta, a posição de uns em

relação aos outros, a posição do corpo em relação ao espectador, a cena e a sala, toda essa dinâmica. E isso foi, mesmo de um modo que não tenha sido muito consciente, absolutamente, uma espécie de aprendizagem que se interioriza. (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

A percepção cinestésica é um processo interativo contínuo, onde é possível perceber o que acontece ao nosso redor, e ter noção do próprio corpo neste processo. E a consciência de corpo é construída principalmente a partir deste sentido que nos dá a dimensão em relação ao mundo que nos rodeia.

Pela experiência que tem com o teatro de rua, Lua muitas vezes precisa se valer desta capacidade para trabalhar com as diferentes escalas no corpo e do corpo no espaço.

As vezes uma pessoa sai de uma coisa muito grande e vai para uma coisa muito pequena, mas o corpo é sempre o mesmo, não é?! Portanto essa é a garantia, a garantia que o corpo vai lá estar sempre e que ele tem essa capacidade de se esticar (elástico) neste sentido. Este nível de confiança está lá à partida porque, pronto: o corpo vai se conectar. (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).

A facilidade em identificar informações, sensações e reações ao nosso redor, permite tornar mais claro o processo de comunicação, que é um dos objetivos do trabalho do ator. Antunes alinha esta ideia a partir das relações que se estabelecem, como por exemplo entre ator e encenador.

(...) que eles possam descobri-lo em conjunto com a pessoa que estão a trabalhar. Qual é o universo desta proposta estética que estão a trabalhar? Se então, tem um tipo de corpo que é muito específico, expansivo, rigoroso, muito... ou da tragédia que é muito parecido. É um corpo muito enraizado, é um corpo muito imóvel. Mas se o corpo for membrana ele facilmente durante o processo, vai lá. (...) a mim interessa-me que eles tenham essa capacidade criativa de se adaptar. (N. Antunes, entrevista, maio, 2, 2016).

5.2.4.2. Propriocepção

A propriocepção atua como parte desse sistema cinestésico. Mas sua abrangência se refere mais ao nível da percepção interna do corpo. A consciência que temos do nosso corpo é fornecida pela percepção cinestésica que atua em conjunto com a propriocepção. Estes dois sistemas é que permitem que o corpo saiba o que (quem) é e onde (como) está. É a forma como o corpo olha para si próprio – os olhos do corpo.

Essa consciência do corpo para o ator pode ser pensada a partir de dentro, a partir do que ele é da sua dimensão, da noção da sua escala, da noção do seu alinhamento. E no entendimento de Providência é basilar. *“Porque em cena pode até quase não se mexer, mas o corpo está lá” (J. Providência, entrevista,*

outubro, 7, 2016). O trabalho começa quando, por exemplo, Frutuoso é conduzido a utilizar uma posição base, que o conduz a pensar 'dentro do corpo'. Para ele, este pensamento permite analisar não só a consciência e percepção interna de si, como a forma como nos apresentamos ao mundo, através de nossa postura. E como encontramos em Antunes, a propriocepção é antes um desenvolvimento da sensação. *“A mim interessa mais trabalhar o sistema de percepção e de religação com o corpo pela sensação física. A sensação interna e depois as várias camadas de sensações no corpo”* (N. Antunes, entrevista, maio, 2, 2016).

A precisão com que nos movemos, tocamos um instrumento, dançamos ou apanhamos objetos nos é dada a partir da propriocepção. As informações sensoriais que são captadas do ambiente e processadas a partir de dentro do corpo fornecem as noções sobre a posição das articulações, da força produzida nos músculos e a orientação do corpo no espaço. A exploração do corpo como forma de desenvolvimento desta capacidade proprioceptiva é o que dá base a formação corporal do ator. Isto acontece por meio de um trabalho motor, físico, de experimentação e exploração de possibilidades. Ao lembrar a orientação para um trabalho muito centrado na identificação das ações, Mora Ramos, percebe o uso da propriocepção como essencial na estruturação da cena. A partir de uma personagem psicologicamente perturbada, que repete ações minuciosamente precisas, mas que se perde e retorna a elas constantemente (pausa e vai para o lado e fixa-se, depois avança com a outra mão, observa, cheira...) o ator é levado a descobrir como é o corpo dentro desse trajeto de comportamento sequencial, na perspectiva de um ritmo que reencontrasse a lentidão do cérebro daquela personagem. *“Como é que tu de repente, mesmo na perspectiva mecânica paras e ficas numa espécie de vazio absoluto, e como é que retomas? Como é que a nova energia é induzida, como é que isso surge?”* (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016). Todas estas questões encontradas pelo ator na intensidade do seu trabalho, tem respostas apoiadas num trabalho sobre a propriocepção, de perceber-se e realizar um exercício muito centrado nos detalhes do movimento.

Cada indivíduo experimenta a propriocepção de uma perspectiva muito individual, (pois ela esta contida no corpo de cada um). Frutuoso descobriu em si, um dispositivo proprioceptivo que o ajuda a decorar textos e baseia-se nas marcações e posições em cena:

“Tenho sempre a palavra exata porque eu gosto de dizer o texto exatamente como é, mas a minha maneira de decorar, é decorar visualmente as situações, como é que elas acontecem, porque se nós não estamos bem posicionados, aquilo soa diferente como: quer dizer que não estamos na mesma cena, ou nos enganamos, ou entramos mais cedo, ou fizemos alguma coisa mal (...)E fico assim, atento ao que esta acontecer naquela situação porque sei que há uma resposta específica para aquilo” (J. Frutuoso, entrevista, março 31, 2016).

A exploração do corpo e a descoberta como forma de despertar a propriocepção tem apoio na relação do corpo no espaço e da própria capacidade de relacionar do corpo. A propriocepção age em conjunto com a visão e o sistema vestibular, responsável pelo equilíbrio. Qualquer atividade que suscite um *‘fechar de olhos’* tem na intenção um trabalho mais exigente da propriocepção, uma vez que bloqueia uma das principais fontes de informação sensorial do corpo – a visão.

Quando Lua relembra a experiência do início de sua formação que solicitava: *‘deitar ao chão, fechar os olhos e dar o peso do corpo ao chão’*, aquilo para ela foi uma descoberta de sentir o corpo, de percebê-lo naquele momento. E o que ela procura no trabalho que muitas vezes realiza com os alunos é *“chegar a este ponto com os alunos, a alegria dessa descoberta das potencialidades do corpo e do prazer, do prazer que é muitas vezes, só simplesmente respirarmos e dar o peso do nosso corpo ao chão e percebermos o relaxar e estarmos tranquilos”* (I. Lua, entrevista, julho 10 2016).

E uma forma de estimular a propriocepção pode ser a respiração, como um ponto essencial que conecta todos os sentidos. É um processo fundamental que desencadeia as trocas gasosas no organismo e através do qual existe um controle que permite bloquear e desbloquear zonas específicas do corpo. Para Lua a respiração *‘É o óleo das placas’*. E precisa ser entendida como um processo fluído a nosso favor.

A respiração de facto é um transporte para se, eu quero chegar a determinado estágio de emoção, é a respiração que me vai levar a esse estágio. Ela tem a capacidade de transformar o corpo em determinados pontos, seja porque nós a libertamos completamente seja porque nós vamos criando constrangimentos a própria respiração para que ela nos leve até determinadas zonas. A mim parece-me que a respiração é (...). Claro que cuidar bem dos nossos músculos, cuidar bem dos nossos órgãos e depois trabalhar tecnicamente articulação, dicção, todas essas áreas, não é!? Mas parece-me que a respiração é o motor principal para isso. (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).

5.2.4.3. Atenção

A atenção é inerente à tarefa do ator, não só no que se refere à atuação propriamente dita (estar atento ao texto, aos colegas de cena, ao espetáculo como um todo), mas também com referência a esta experiência sensorial baseada no corpo. Para funcionar em perfeita sintonia, a percepção cinestésica e a propriocepção, dependem de um certo grau de atenção para manter o foco no corpo.

Para Laranjeira, a atenção é entendida num amplo sentido, onde o ator está realmente inserido no trabalho e atento a tudo que o rodeia. Ela encontra uma distinção entre estar atento e estar concentrado: onde a atenção é uma percepção

exclusiva, ao passo que a concentração parece ser um outro estado mental. “(...) porque eu acho que a concentração cega, cria-nos uma cegueira, de eu não vejo nada o que está a acontecer a minha volta” (I. Laranjeira, entrevista, abril, 22, 2016).

O teatro como uma atividade com várias vias de acesso, faz uso da atenção em inúmeras tarefas dentro de sua área de desenvolvimento. Estar preparado para entrar em cena, parece ser a primeira função para a atenção. A atenção como forma de estar pronto para a ação pode ser vinculada a uma espécie de disciplina entendida como uma responsabilidade a cumprir, com o espetáculo, com o grupo, considerando que *“temos de saber separar bem, a vida pessoal da vida profissional”* (S. Fialho, entrevista, Abril, 22, 2016). No sentido de foco para a atividade, a atenção pode ser direcionada tanto para o exterior como para o interior, para si próprio. E neste sentido proporciona uma ligação (entre o que é externo – o mundo, e o que é interno – o eu) promovendo uma espécie de rutura das representações. E isso pode ser conseguido por meio do movimento. *“Eles aprendem pelo trabalho de movimento, a não fazer teatro. Aprendem a não fazer, não a fazer. E depois começam a sentir (...)”* (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016).

Nesta ideia da atenção como uma espécie de foco, que colocamos em algum estímulo, encontramos um trecho citado por Valentim que diz: *“(...) é seguir regras muito precisas. Há regras muito precisas. A ideia não é que tu estejas a pensar nas regras, é que o corpo comece a se habituar as regras e seja capaz de...”* (E. Valentim, entrevista, abril, 14, 2016). Sobre esta afirmação e do ponto de vista do processamento de informações, a atenção tem uma capacidade limitada, e o indivíduo não consegue manter o foco de atenção em mais de um estímulo ao mesmo tempo. E o ator trabalha com muitos estímulos ao mesmo tempo – o movimento, a voz, o texto, o cenário, o público – que na ênfase do espetáculo se conjugam e convergem para um mesmo ponto. Quando Valentim diz que *o corpo já habituou-se as regras*, isto significa que já aprendeu, interiorizou, e conseqüentemente já liberou o espaço para um novo foco de atenção. É um trabalho processual, mas que pode ser praticado, colaborando efetivamente na tarefa do ator.

Efetivamente como forma de colaborar na construção da personagem (com tudo que dela faz parte), esta noção de capacidade de processamento limitada, pode conduzir a processos distintos de trabalho. Cada ator vai desenvolver artifícios e modos de operação da atenção que mais se adequam a sua necessidade. Por exemplo: Frutuoso, cita uma espécie de prática mental, em que visualiza e relembra mentalmente os acontecimentos. *“(...) é deitar-me com o corpo todo no chão, fechar os olhos - porque também é um exercício de imaginação em que revejo assim as minhas contracenias - é quando relaxo o corpo e imagino a história mais ou menos acontecer assim, à frente dos meus olhos”* (J. Frutuoso, entrevista, março, 31, 2016).

Para Mora Ramos no que circunscreve a criação da personagem, a atenção deve voltar-se para responder as perguntas - *‘o que é que estou a fazer? Como*

é que posso fazer isto?’ A partir da observação e do entendimento destas respostas é que ele se percebe apto para iniciar o processo de trabalho.

A atenção como coadjuvante nos processos de integração de conhecimentos e habilidades aparece em atividades simples (citadas por P.A., entrevista, junho, 24, 2016) como contar uma história, sofrendo algumas interrupções e estímulos paralelos, e colabora no desenvolvimento não só da própria capacidade de atenção, mas nas habilidades de mover o corpo coordenadamente em simultâneo (enquanto fala) enquanto cria a história a ser contada, estabelecendo coerência não só entre o que fala e faz, mas na atividade como um todo, dilatando não só a atenção, mas a criatividade, o tempo de reação e a partilha.

Como foco de desenvolvimento de si mesmo, fortalecendo o autoconhecimento a atenção permite ao ator, perceber detalhes que passam despercebidos, como o desconforto com o uso das mãos em cena, observado com frequência em iniciantes da arte teatral. Outra preocupação gira em torno da postura, não só da personagem (construída para ela) mas, do próprio ator, quando ao começar o trabalho está bem colocado e vai se perdendo (deslocando a atenção) e logo se posiciona todo desalinhado ao final da cena. É o entendimento daquilo que Providência nos coloca: *“(…) é uma das questões que eu estou sempre a chamar atenção aos alunos da escola que é: tudo deve funcionar a partir de uma consciência do corpo e de um encontro com o próprio corpo e não através de uma aproximação ou uma imagem exterior”* (J. Providência, entrevista, outubro, 7, 2016).

E neste percurso de conhecer-se, de dar foco a si mesmo, o ator vai adquirindo aos poucos a condição de neutralizar-se. Não no sentido de anular-se mas:

o critério fundamental é libertarmo-nos dos clichés, clichés físicos, clichés sonoros, clichés gestuais, portanto, aquilo que tu fazes. E tu tens que ir a procura de uma espécie de zero do corpo, que é uma coisa muito difícil de atingir, em que estás mesmo relaxado e ao mesmo tempo estás concentrado, o que é contraditório. (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 24, 2016).

Este cuidado, a partir do despertar da atenção, permite descobrir nossos pontos fracos e nossos pontos fortes, em que habilidades (qualidades) é que temos que investir. Da mesma forma que nos permite avaliar a capacidade de reação do corpo, *“(…) e o corpo acorda só três segundos mais tarde e já passou o que devia ter sido”* (C. Lima, entrevista, abril 14, 2016)) que também depende da atenção, e será abordada mais à frente neste estudo.

A atenção também se define como uma condição de relação com o outro, não só como forma de percebê-lo, mas como ato de oferecer ligação, compenetrar-se. Para Lima, quando um ator se propõe a estar em cena a atenção aparece no sentido de *“que não só trabalhamos com nós, mas com os outros, portanto temos que estar sempre alerta e atentos ao outro, ao corpo do outro e a presença do outro”* (C. Lima, entrevista, abril, 14, 2016). Para Frutuoso, é uma questão de

coordenação para conseguirmos perceber e estar atento ao outro, pois não estamos a inventar nada. O teatro vive de um jogo de relações com o outro e para o outro (J. Frutuoso, entrevista, março, 31, 2016). E neste sentido de direcionamento, orientando seu trabalho para um determinado destinatário (o público), é que P.A., acredita na habilidade de ‘chamar a atenção’ do ator, pois “(...) *temos que fazer as pessoas pensarem um bocadinho sobre aquilo que estamos a fazer. Se nós dizemos tudo, ver um espetáculo não tem qualquer entusiasmo*” (P.A., entrevista, junho, 24, 2016).

Mas diante de tudo isso, outra vez é preciso dar tempo ao corpo, que assimila e interage incessantemente. E às vezes, é necessário silenciar o corpo, como forma de atenção e sentido de respeito por si mesmo e pelo que o próprio corpo representa. E neste ‘*dar tempo ao corpo*’, partir de uma capacidade de centramento, buscando em sua organização interna, uma forma de pausa.

Porque de fato a certa altura, tem-se mesmo que conseguir desligar de todo o resto para estar só naquele momento a fazer aquele tipo de trabalho. E depois sair dali, e estar ligada noutra. Mas eu acho que acima de tudo está o fato de uma pessoa tentar sempre no meio disso, cuidar do corpo. Permitir também ao corpo respirar, o que às vezes não é fácil com a velocidade da vida e do que nos pedem, e da própria sobrevivência (...). Andamos assim á saltar de uma coisa para outra, até que dizemos ‘para aí, para tudo!’ Respira um pouco, pensa um pouco onde estás, centra-te no corpo onde esta, para poderes continuar a dar resposta. (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).

5.2.4.4. Memória

Assim como as outras categorias mencionadas anteriormente, a memória tem um papel preponderante no trabalho do ator. É uma capacidade cognitiva que tem inúmeras funções do ponto de vista do teatro. A primeira e mais evidente (porque parece ser a mais concreta) é a capacidade de retenção concretizada nas habilidades de decorar texto, assimilar marcas e posições encontrando o lugar do corpo no espaço. E através da memória que somos capazes de assimilar experiências que vivemos e que podem ser acessadas ou recuperadas por meio lembranças que são ideias, imagens, expressões e conhecimentos adquiridos anteriormente tanto cognitivamente como sensorial e fisicamente (memória afetiva, memória motora).

5.2.4.4.1. A importância de criação da memória no corpo

Pensar na importância da criação de uma memória do e no corpo, permite pensar como nos propõe Lua: a memória como parte da vida, em movimento constante. A memória não pára, se constrói a todo momento enquanto andamos na rua, numa progressão e sucessão de ações que nunca são estanques. Mas esta construção depende de atenção e observação na direção daquilo que nos toca, de um esforço para que a gente se dirija para as coisas, tanto quanto as coisas se dirijam para nós (I.Lua, entrevista, Julho, 10, 2016). As memórias (de qualquer ordem) vão se acumulando em nós, por camadas, e em profundidades diferentes. A memória é adquirida no corpo por meio da vivência própria de si.

De acordo com Providência, sobre a memória do corpo ela entende que:

Há uma bagagem que o próprio intérprete tem e que naturalmente é uma coisa que o enriquece. Ou seja, claro que um intérprete que experimentou, já desenvolveu uma série de projetos, de trabalhos, de criações, naturalmente o seu corpo tem uma memória e tem uma disponibilidade e isso acaba por enriquecê-lo enquanto intérprete. Claro que se sente quando um intérprete não tem essa disponibilidade física ou que ainda não a adquiriu, porque não fez muitos trabalhos nessa área. É claro que se nota que ele tem mais dificuldades em encontrar um vocabulário numa improvisação, para dar fisicalidade à determinada situação. (J. Providência, entrevista, outubro, 7, 2016).

Por si só, esta já seria uma boa justificativa para implementar um trabalho baseado na construção de memórias para o ator. Mas ele não se encerra nisto. Depende ainda da observação e absorção da realidade e de compreender que no princípio de tudo está a imaginação, e depois é usar o corpo como uma membrana. (N. Antunes, entrevista, maio, 2, 2016).

Para Apréa, as memórias se constroem pela relação. Uma coisa mais forte pra mim é a relação com o tempo, isto é, quanto tempo eu estou com uma pessoa. E a medida que eu vou trabalhando com esta pessoa, vão de fato emergindo coisas, por si próprias, espontaneamente, vão emergindo coisas que tem um nível de profundidade e complexidade sempre maior. (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016). É importante construir memórias que possibilitem as relações não só no sentido das trocas, mas também no sentido das ligações e sínteses que somos capazes de fazer a partir destas novas (outras) memórias. E desta forma, Apréa tenta sempre criar dispositivos para este exercício de busca e resgate de memórias, sensorias, cognitivas, mas principalmente motoras (do movimento). Todos os materiais, podem ser discutidos, analisados, ligados e trabalhados desde a perspectiva do movimento.

Para o exercício teatral com base na memória, é preciso ter foco, (buscar referencia na atenção). Pois, como entende Mora Ramos as narrativas sobrepõem-se, há tanto discurso a cerca das coisas e tantas sobreposições que essas camadas de discurso sobre camadas de discurso vão escondendo aquilo que está ali, lá dentro, que é a memória essencial (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

5.2.4.4.2. A memória como um arquivo

Entendida como uma construção suportada do/no corpo que vem da própria vida e da experiência, para o ator a memória pode constituir-se num arquivo de referências que podem ser acessadas e utilizadas quando necessárias em sua prática. Ao refletir sobre esta memória acumulada de si e do mundo, Lua volta o pensamento no seguinte sentido:

Eu tenho sempre a sensação que as coisas já lá estão, ou seja, em qualquer proposta que eu vá desenvolver é um bocadinho como o artista plástico, o escultor, por exemplo, que tem um bloco de granito e ele para fazer uma estátua, uma escultura não acrescenta ao bloco de granito, mas retira o que não é necessário, para que depois apareça a escultura. É um bocadinho o que eu acho que acontece com o corpo. Todos nós temos duas pernas, dois braços, um coração, fisicamente estamos organizados mais ou menos da mesma maneira e depois em termos de emoções também. Todos nós, de uma forma ou de outra estamos munidos destas ferramentas. Com o corpo nós vamos retirar o que não achamos necessário para determinado trabalho, e deixamos só o essencial. E o fato de nós podermos trabalhar de dentro para fora e não de fora para dentro, não acrescentar coisas, mas ir de fato retirando ou escavando um pouco o que é necessário, para mim foi sempre fundamental. (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).

Sobre um entendimento da memória dentro da prática do ator, há dois pontos de associação:

5.2.4.4.3. A memória de si e daquilo que experimenta

Nosso corpo carrega o peso, das nossas vivências concretas. A memória como uma base do nosso conhecimento concreto, ajuda a situarmo-nos no tempo e no espaço, ao mesmo tempo em que atua em conjunto com a atenção, tanto quanto a partir de um foco cria novas memórias, quanto a partir da memória a atenção adquire um novo foco. Este processo é como uma garantia de que tudo vai estar lá (no corpo) no momento oportuno. Entretanto, esta capacidade flexível de selecionar aquilo que é importante, depende de haver concentração, um foco para o trabalho determinado. E vai dar acesso às informações da memória na mesma medida em que se desconecta dela. *“Portanto é um trabalho um bocadinho esquizofrênico este dos atores, não é!? Porque de fato a certa altura, tem-se mesmo que conseguir desligar de todo o resto para estar só naquele momento a fazer aquele tipo de trabalho” (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).* Este relembrar ou reacender na memória aquilo que viveu e aquilo que

construiu para a cena, ativa o corpo nas áreas que dele necessita, e podem ser físicas (a personagem dança em cena) emocionais (a personagem tem uma carga de sofrimento muito grande), ou cognitivas (o texto que a personagem diz é muito denso e extenso). É com base nas elaborações que faz a partir de sua experiência que estas habilidades estarão disponíveis. A memória que constrói no próprio corpo é o que ajuda a dar sentido ao trabalho de atuar.

Este exercício de ‘moldar’ o corpo é também um exercício mental de fazer escolhas em função da memória que se tem. E buscar a memorização das ações e percursos que executa em cena é uma forma de realinhar a memória para a cena, ensaiá-la, juntando as peças para o espetáculo.

Uma observação se faz necessária neste momento: da mesma forma que a memória colabora ela também interfere no sentido de que muitas vezes o ator traz armazenado no corpo todo o tipo de informações e isto impede a criação limpa e desbloqueada no sentido de explorar novas possibilidades. Essas interferências já impressas no corpo, são como pequenos ‘vícios’ posturais, linguísticos, altitudinais, motores, onde *“um corpo mais curvado já conta uma história acerca de si”* (M. Silva, entrevista, outubro, 7, 2016). Então é preciso neutralizar o corpo. E o neutro é aquilo que não conta uma história, ou seja, que conta uma história o menos possível. Mas como é que podemos ser neutros se o nosso corpo sofre, desde que nascemos, inúmeras interferências em seu tempo-espço de constituição. Ser neutro é uma utopia. Apenas podemos pensar em que medida amenizamos os ‘vícios do corpo’ para que ele conte uma história o menos possível.

A partir do relato de Frutuoso, é possível perceber que o oposto - a interferência da personagem no corpo do ator, também pode acontecer. A evidência da memória adquirida, construída para a personagem que aparece no corpo é relatada por ele no seguinte contexto:

Eu lembro-me quando estava a fazer ‘Um Conto de Natal’ um colega chamou-me a atenção a dizer que eu estava muito infantil, com o registo da fala e com ações de criança. Mas ele disse isso fora de contexto porque ele não sabia muito bem que eu fazia a peça. Mais tarde, quando soube que eu estava a fazer a peça, ele disse assim: ‘Olha sabes que eu acho que tem a ver com a peça!’ Deves estar com os sentidos mais infantis por causa daquele menino da peça” (J. Frutuoso, entrevista, março, 31, 2016).

Neste caso, a memória criada para a personagem adquiriu tal força que inconscientemente o ator reproduzia suas ações. Foi o que ficou mais forte no corpo. Desta forma é preciso desenvolver uma espécie de filtro, para que as camadas de construções não se confundam e o ator possa de facto escolher as memórias que quer acessar.

Uma consideração interessante é lançada por Apréa e fala em ‘desaprender’, como um aprender ao contrário, mas que não é a negação do

aprender. É uma espécie de negociação, *“de aprender a negociar com a ideia que eu tenho da minha cena, daquilo que eu tenho que fazer na cena, daquilo que é bom em cena, que é eficaz em cena. E do que é forte e pertinente pelo movimento, que te ajuda a destruir e diluir as categorias”* (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016). Portanto, é mais um trabalho de ‘ao contrário’ do que propriamente um trabalho de aquisição.

As memórias que construímos geram aprendizado quando nos permitem formular novas conjugações, ultrapassar paradigmas. *“A mim parece-me uma de aprendizagem da vida. Em cada processo eu tento colocar-me nesta posição outra vez de aluna em que eu sei uma série de coisas, mas para entender aquele trabalho ainda não sei nada, porque é um momento diferente na minha vida”*. (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016). Temos uma bagagem, mas ela não é fechada. E o ator enquanto indivíduo que trabalha sobre si mesmo precisa estar em constante movimento como a vida. E a vida esta em constante mutação. E estar neste processo é encontrar soluções, criar memórias.

5.2.4.4.4. A memória criada para a personagem

Buscar as memórias que tem como referência para aquilo que precisa sentir, explorar, mostrar é um dos caminhos encontrados pelo ator, na busca da construção da personagem. Como primeiro passo, Salvado diz que, entender e conhecer a personagem que vai interpretar fornece um ponto de apoio para a criação. E não é entender no ponto literal de execução, é entender subliminarmente, interiormente identificando quem é esta personagem. *“Tens que saber quem ela é, o que ela faz e porque é que está a fazer, independentemente da tua abordagem depois ser mais naturalista, expressionista física. O que eu acho que é comum à toda a gente é o entendimento de quem é esta pessoa que tens nas mãos”* (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016).

Às vezes, a memória da personagem (contida no texto, nas entrelinhas) vêm de referências que o ator já conhece. Para criar personagens rapidamente (no teatro do improviso) Frutuoso, muitas vezes vai buscar a memória de pessoas que conhece e que o remetem à personagem. Ou ao contrário, como acontece com Fialho que prefere ir à procura por meio de observação e pesquisas quando as nuances da personagem não são familiares ao seu conhecimento (como pessoa) (S. Fialho, entrevista, abril, 22, 2016). A criação e construção de memórias e personagens a partir de um espaço também é uma forma de organizar este trabalho para o ator. As referências para ele neste caso, vem da exploração do lugar e de experimentar precisamente ações para contar a história que surge a partir da casa. E estas memórias são despertadas a partir da observação e da inserção do corpo no espaço. (M. Silva, entrevista, outubro, 7,

2016).

5.2.4.4.5. A construção do repertório

Esse trabalho de criação, de reinvenção, obviamente que é um trabalho de novas sínteses porque tem influências de vários lados. E na construção do ator existe supostamente, qualquer coisa de próprio, a partir de vários contextos, mas há a integração do novo, daquilo que emerge em função da especificidade de cada trabalho.

Uma manutenção constante (ou a prática profissional) é capaz de mobilizar a memória do corpo e construir mapas que fixam no corpo todas as experiências vividas concretamente, constituindo-se uma espécie de repertório. A palavra repertório suscita uma espécie de coletânea de conhecimentos. Este agrupamento de informações acontece efetivamente quando o ator realiza pesquisas para a personagem (de ordem histórica, ficcional, etc.), quando participa de processos onde aprende uma técnica nova ou em sentido inverso quando vive intensamente uma personagem muito forte ou muito erudita. É como uma via de dois lados e qualquer experiência vívida transforma-se em repertório. *“A personagem é nossa, é um bocadinho parte de nós e estas coisas ficam sempre, porque a minha forma de fazer uma criança ou a minha forma de fazer uma personagem que é um empregado do Senhor Scooge, está dentro de mim (...) porque eu acho que ficam coisas que são mesmo nossas” (J. Frutuoso, entrevista, março, 31, 2016).* É uma espécie de partilha entre ator e personagem que instrumentaliza e modifica a experiência do ator.

5.2.4.4.6. Questão da repetição

Havia uma codificação do trabalho que a gente fazia que tinha a ver com a ‘répétition’, repetir. Há uma coisa que tem a ver com repetir na dança clássica (...). E há toda uma coisa cifrada do ponto de vista do estilo, contra a qual se rebela a dança contemporânea, não é?! Tentando inventar outro tipo de linguagem, e depois vai espalhando-se. Por exemplo, o que é que faz a Pina Bausch? Pina Bausch faz textos em cena, as peças dela são textos, são contos, são narrativas (...). Mas tu olhas e percebe que aquilo tem uma grande densidade significativa, de sentido, trabalho do sentido (F. Mora Ramos entrevista, outubro, 14, 2016).

Neste trecho da entrevista de Mora Ramos, evidencia-se que: primeiro há a repetição para a assimilação e o aprendizado, depois há a criação do sentido. A

repetição para assimilar, para interiorizar gestos, ações, textos e posições em cena é comum e permitida assim como repetem-se as minúcias da personagem como forma de ativar a memória, antes de entrar em cena. O que não se deve fazer é repetir por mera formalização, apenas como forma de reproduzir o espetáculo dia após dia, mas esvaziado de sentido. Assim, o exercício de repetição cria um paradoxo: precisa ser vivo e original, mas fixado por meio da repetição. E a memória está presente em ambas às tarefas, quando é dela que depende lembrar o que se deve fazer e como fazer.

Quando uma pessoa fala em repetir espetáculos, nunca será uma repetição. Será sempre uma nova apresentação. Naquele dia está lá outro público e ele nunca viu aquele espetáculo e essa capacidade de estarmos sempre vivos, é que vai sempre nos aquecer. I.Lua, esentrevista, julho, 10, 2016).

5.2.4.4.7. Interposição

A interposição como uma troca alternada entre ator e personagem é um dos recursos encontrados para estabelecer um vínculo. Através de memórias criadas para a personagem (como se ela existisse além da cena), é uma porta para este trabalho. Elaborar e contar a história da personagem constrói as memórias todas. Salvado encontra uma forma de trabalho que possibilita interpor as memórias da personagem. No processo, ele cria uma espécie de diário que conta em detalhes ações triviais da personagem a partir de seu contexto de existência. A partir desta autodescrição até momento de entrar em cena, ele já está no mundo da personagem por intermédio desta prática. *“De repente as pessoas veem a minha cena a entrar e pra mim isto não é ‘há eu estou a entrar’ é o continuar naquilo em que já estou. Eu não entro num mundo só porque estou a entrar em cena. É isso que deixa a personagem fisicamente mais forte. (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016).*

Lua também comenta uma experiência que contribui neste percurso de criação da personagem: *“(...) é fazer um percurso físico sem qualquer pretensão de ser bonito ou representativo do que eu vou fazer, mas em que eu repasso tudo. Eu vou andando pelo espaço e gesticulando todas as coisas que eu vou ter que fazer naquele espetáculo” (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).* Feito isso, confia que tudo estará pronto de acordo com o percurso que elaborou. E assim entrega-se ao momento, passando de uma coisa para outra naturalmente, pois trazer à tona uma memória para a personagem, torna-a mais real.

A capacidade de reorganização daquilo que o corpo conhece para construir outro percurso na direção da criação da personagem é uma das funções que a memória encontra quando vinculada ao trabalho do ator.

5.2.4.5. Transferência de aprendizagem

Entendida como a movimentação de um conhecimento no sentido de uma interferência no processo de aquisição deste ou de um novo conhecimento, a transferência de aprendizagem pressupõe algum aprendizado prévio, ainda que não necessariamente esteja relacionado em conteúdo com este novo conhecimento, mas que de alguma forma estabeleça ligações que façam sentido. Isto parece óbvio, uma vez que somos formados em parcelas de conhecimento que determinam nossa cultura e influenciam a nossa forma de ver o mundo. *“A sociedade tem a tendência de nos querer enfiar numa caixa ou rotular de determinada maneira e, portanto, as pessoas dizem: ‘ah, esta é uma atriz física ou esta é uma atriz da rua, ou esta é uma atriz de texto’”* (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016). A atriz, que nunca se sentiu encaixada em padrões pré-determinados, muito em função do tipo de formação que teve, acredita que as coisas são complementares e não tem necessariamente que ser compartimentos classificados. Para Lua, a transferência se dá ao nível de um aproveitamento daquilo que adquirimos, e das experiências que vivemos, a partir de novas informações que vão se transformando e constituindo uma nova relação. Porque somos constituídos de séries de informações, conhecimentos e aprendizagens gradativamente e evolutivamente estabelecidas e que em tese, influenciam-se umas as outras.

Não existe nenhum trabalho que não te tenha dado alguma coisa. Ou porque aprendeste alguma coisa sobre ti, o que é importante também perceberes, porque se não te conheces enquanto pessoa não vais conseguir fazer nada. Ou porque aprendeste alguma coisa sobre a tua voz, ou porque exploraste coisas que nunca tinhas explorado, ou porque o teu corpo faz uma coisa que nunca fez. (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016).

Esta capacidade (da transferência) é comumente estudada no âmbito da aprendizagem motora, onde a prática de uma determinada tarefa pode otimizar o processo de aprendizagem de uma nova tarefa, de maneira que esta aprendizagem seja mais precisa e eficiente. Porém isto não ocorre apenas no desenvolvimento motor. Aprendemos e aplicamos aquilo que aprendemos em outro contexto e muitas vezes esta ação/atitude não é planeada ou consciente. Porém, no caso do ator esta aplicação pode estar em nível mais consciente e atento há alguns detalhes, que somando-se às categorias anteriormente citadas, podem fazer diferença num processo de construção de relações. Um exemplo encontrado no depoimento de Salvado (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016), justifica esta informação. Como forma de manutenção do corpo, ele pratica a dança aérea - atividade onde são realizadas figuras e acrobacias tanto em tecido, como em trapézio. Para ele, não parece comum utilizar estas habilidades nos trabalhos que faz habitualmente. Entretanto, o que parece fazer diferença no seu entender não é tanto a aprendizagem de novas habilidades motoras, mas

a forma como a exigência destas tarefas interfere no seu modo de pensar ao lidar, por exemplo, com seus 'medos' (de altura, de cair, de ficar preso, etc.), numa forma de superação de si - 'ao vencer a tua própria cabeça, te tornas mais forte psicologicamente'. De outra forma, ele também percebe que a qualidade dos movimentos muda, tanto de um aparelho para outro quanto no que se refere a habilidades motoras similares que executava facilmente em outros contextos (na dança, por exemplo). E isso consequentemente constitui novas ferramentas para o corpo.

Há dois pontos que podem ser identificados, na forma como os entrevistados entendem a 'transferência de aprendizagens'. O primeiro é definido no sentido de manutenção, de atividades variadas que vão construindo mapas de apoio de habilidades e conhecimentos aprendidos. Por exemplo: vou atuar num espetáculo muito dinâmico de texto muito denso e movimentações constantes. Então, algum tempo antes eu procuro a corrida como forma de preparar meu organismo para o que está por vir. Outro ponto é a transferência no sentido da preparação para uma personagem que está numa linha mais direta, como por exemplo: a minha personagem é uma velha, por isso vou aprender a fazer tricot. Porque esta é uma habilidade que os jovens hoje em dia (quase) já não fazem e a partir desta habilidade de coordenação motora fina, vou editando uma história para a minha personagem 'velha'.

Considerando que os efeitos causados por um conhecimento prévio numa aprendizagem (ou habilidade) posterior, não são claramente visíveis ou medíveis, - são percebidas algumas interferências, mas que só podem ser efetivamente confirmadas por meio de testes (é sabido que existem inúmeros tipos de testes padronizados para tal medição), entretanto é possível verificar nas entrevistas, situações que nos aproximam claramente das definições de uma transferência de aprendizagem que podem ser analisadas por: interferência de base, similaridade entre duas tarefas, semelhanças de situações e semelhanças entre respostas.

5.2.4.5.1. Interferência de base:

Acontece quando um conhecimento prévio causa uma interferência direta (concreta, visível) na tarefa, conhecimento ou habilidade posterior. Temos como exemplo a seguinte citação:

O corpo tem que ser 'modelado' e tem que ser real. Tens que passar tudo, quanto mais e melhor, para depois quando chegas realmente à altura em que precisas de ferramentas, elas existem, estão lá. Não tens que passar pelo processo todo de exploração, porque durante a tua formação e a tua criação – não que tenhas que aprender tudo durante a tua formação – mas as coisas mais importantes. Quanto mais ferramentas tiveres, melhor. (D.Salvado, entrevista, março, 30, 2016).

De acordo com esta ideia de Salvado, se o corpo é bem trabalhado e dotado de uma diversidade de referências (motoras e sensoriais) desenvolvidas previamente, quando na situação da prática, estas habilidades construídas previamente vão ser uma espécie de apoio, facilitando a movimentação entre habilidades. Isto não invalida o processo de exploração, mas sua inserção nele se faz de uma maneira mais fluída porque o corpo já reconhece alguns processos e sabe por qual caminho tem que seguir. “(...) *já não é o processo de exploração do zero, mas é: ‘isto, adapta-se aqui, portanto eu posso começar a explorar este ponto’*” (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016).

5.2.4.5.2. Similaridades entre duas tarefas:

Na prática: a Commedia dell’arte⁵⁴ é uma forma de teatro popular do início do século XV, que aparece na Itália e desenvolve-se posteriormente na França. Tem personagens e características muito específicas sendo que uma delas é o uso de máscaras, assim como seus personagens também apresentam condutas e movimentações muito delimitadas. Salvado, que participou de workshops e formações nesta área, se em alguma circunstância profissional, estivesse designado para uma personagem mais velha, é muito provável que ao criar a exposição física para a personagem, procurasse buscar referências nos apontamentos físicos específicos de um ‘Pantalone’⁵⁵.

5.2.4.5.3. Semelhança de situações.

Entender a personagem e transferir emoções e sentidos para a construção de sua personalidade é uma forma de transferir conhecimentos por semelhança. Outro exemplo encontrado para este tipo de transferência, esta nas proposições de Antunes, sobre os métodos que utiliza para tentar despertar o uso da imaginação e o pensamento divergente em seus alunos. Ele entende que a imaginação estimula o corpo de uma forma que o pensamento formal não estimula. E, portanto, propõe que:

⁵⁴ Magaldi, Sábato. Iniciação ao teatro. São Paulo: Ática, 2000.

⁵⁵ Pantalone é um personagem da Commedia dell’ arte, retratado como um ‘vecchi’ (um velho). O arquétipo do velho pão-duro, geralmente muito rico e avarento (idem).

Se pensar em termos de gravidade, se eu quiser trabalhar a lei da gravidade, se eu pensar na fórmula da gravidade, na alteração dos corpos é uma coisa um tanto seca e estanque. Mas se eu pensar, num corpo a cair e na maçã do Newton a cair-me na cabeça, se eu pensar na forma como o meu corpo cai no chão, se eu imaginar, a lua à volta da terra, se eu puxar pela imaginação, isso tudo já me cria outras impressões. (N. Antunes, entrevista, maio, 2, 2016).

5.2.4.5.4. Semelhança entre respostas:

A transferência aqui aparece no sentido da emergência de respostas que surgem a partir de situações distintas. Neste ponto, usaremos um exemplo mais subjetivo que advém da prática proposta por Apréa. Para ele, as coisas emergem da relação. *“E à medida que eu vou trabalhando com esta pessoa, vão de fato emergindo coisas, por si próprias, espontaneamente, vão emergindo coisas que tem um nível de profundidade e complexidade sempre maior” (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016).*

A relação de professor e aluno (com cada aluno) é diferente, é individual. Individual porque cada aluno é único e se relaciona de forma única conforme seu estatuto de indivíduo. Porém, recebe o mesmo conteúdo que os seus colegas, e suas respostas fazem parte de um núcleo de objetivos programados. Se (para L. Apréa) as respostas emergem da relação, estas respostas sofrerão interferências pelas relações distintas entre cada um dos alunos e este professor. Mas ainda assim, se hoje fossemos observar um exercício de aula realizado pelos alunos (ou se os questionássemos), provavelmente encontraríamos respostas bastante semelhantes entre os alunos de Apréa.

As circunstâncias encontradas na prática possibilitam entender esta categoria como uma característica essencial ao trabalho do ator, como colaboradora na capacidade de estabelecer ligações e construir links.

E do ponto de vista deste estudo, ao pensar o corpo como um sistema integrado, compreendemos que cada aula, cada trabalho, cada processo de criação, cria possibilidades para novos aprendizados, novas reformulações do conhecimento assimilado pelo corpo. Tudo pode ser aproveitado, na medida em que o ator está sempre em processo de construção. Entretanto estas interferências podem ter dois polos:

5.2.4.5.5. Transferência positiva:

É a Influência benéfica em um conhecimento por algo que já se conhece. Durante muito tempo, como trabalho de manutenção, Salvado praticou aulas de Jazz e de Ballet, porque alegadamente o Ballet desenvolve a disciplina não só

na parte técnica de dança (muito importante para ele), mas também desenvolve uma disciplina de treino corporal. *“É de repente percebes que a força que estás a ganhar nas outras tarefas, dá frutos quando tens que mexer este músculo e este músculo reage não só em nível de força, mas reage em nível de educação”* (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016). Nas atividades que executa no ginásio, ele então identifica que os músculos estão mais fortes e educados porque, em termos de energia, precisa de cada vez menos força para trabalhar aquele músculo isolado. Isso comprova que o corpo realiza uma ação eficientemente, numa tarefa diferente daquela em que foi treinado. É a construção de uma memória corporal, baseada na reestruturação daquilo que se sabe.

5.2.4.5.6. Transferência negativa

É a influência que provoca interferências impedindo ou atrapalhando uma ação ou aprendizagem. Os ‘vícios’ corporais como a má postura, a forma enraizada de pronunciar as palavras (vícios de linguagem) ou ainda a falta de ‘neutralidade’ que permite ver o ator ao invés da personagem (os espasmos, nervosismos). Entendendo o ator como construído por suas próprias vivências, formação e experiências (ao longo da vida e do ambiente), todos os gestos e movimentos aprendidos podem configurar-se em barreiras negativas quando se trata da construção de uma personagem.

Às vezes as pessoas ficam muito ligadas á uma espécie de vocabulário de dança contemporânea um pouco transversal, de sequências, formas de cair, formas de saltar, formas de se mover, que depois lhes é difícil encontrarem elas próprias uma forma de não ficarem demasiado presas e de no fundo ficarem um tanto formais, ao recorrerem a formas que já conhecem, mais do que encontrarem um vocabulário próprio para a criação e para a improvisação. (J. Providência, entrevista, outubro, 7, 2016).

5.2.4.5.7. A prática pedagógica

De um ponto de vista pedagógico a transferência de aprendizagem parece ser a essência metodológica dos currículos propostos para a maioria dos cursos de formação aqui analisados através da opinião de nossos entrevistados. *“Tem a ver não só com o trabalho que eu faço internamente, como é que eu ligo um conteúdo ao outro, uma aula a outra, mas também em sinergia com outros trabalhos, com o trabalho que eles fazem com outros professores”* (L. Apréa,

entrevista, julho, 2, 2016). Para Apréa, a comunicação é absolutamente fundamental. Quando não há comunicação entre os colegas, a ligação não acontece. Segundo ele na fase final do período há uma síntese que se cria, em conjunto com os professores de interpretação. *“A partir de um ‘certo’ momento eles trazem para as minhas aulas, e se eles não trazem, sou eu que crio dispositivos para eles trabalharem coisas que estão a fazer com os professores de interpretação, também comigo”* (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016).

Numa perspectiva similar, para P.A. existe uma base de trabalho, onde se praticam atividades variadas em aulas como: dança contemporânea, trapézio, interpretação de texto. E depois destas aprendizagens de base estarem consolidadas são criados momentos em que os precisam juntar as várias peças. E aí cria-se a possibilidade de resolução de problemas, utilizando as habilidades aprendidas como base.

“Uma ideia bastante alargada é importante para que o ator perceba, que seu corpo ganhe disponibilidade e isso é uma coisa que se torna mais rica quando é através de várias técnicas” (J. Providência, entrevista, outubro, 7, 2016). A progressão como uma metodologia de trabalho favorece a transferência de aprendizagem a medida em que os conhecimentos passam a encaixar uns nos outros. Ao utilizar vários percursos (conteúdos, habilidades e tarefas distintas) a formação parece dar ênfase a repertoriar o ator no sentido de que o habilita a efetivar a transferência de conteúdos. *“Interessa-me que eles vão percebendo também nos seus próprios corpos, o caminho. O que eles precisam insistir mais, o que é que vale trabalhar por fases (...)”* (N. Antunes, entrevista, maio, 2, 2016).

O grande perigo de trabalhar em parcelas de conhecimentos, é que mais tarde, os alunos se acostumem e só consigam fazer as coisas em separado. E é por isso que os momentos de ligação, de união das diferentes tarefas é tão importante ao ator. Pois um espetáculo é um todo, representa uma história completa, ainda que sejam necessárias muitas partes para sua constituição.

Encontrar formas de subir para os aparelhos, alternar o foco entre um objeto e o próprio corpo, conjugar a interpretação de um texto, ao mesmo tempo em que estou a fazer algum exercício, são tarefas que se valem da transferência de aprendizagem para sua eficaz realização.

Eu tenho que conseguir realizar um espetáculo - e o circo então - é das artes que mais junta as várias artes. O circo junta a técnica, a acrobacia, o movimento, a dança, a música, a voz, junta uma série de artes. Portanto, temos que criar estes exercícios normalmente para que eles se habituem a uni-los e a trabalhá-los em conjunto. É sempre um processo contínuo de aprendizagem e de crescimento e eles sentem depois esta evolução e sentem que faz muito mais sentido, não é!? (P.A., entrevista, junho, 24, 2016).

Em decorrência do grau de experiência que apresentam, no que se refere a esta categoria e com referência ao grupo de alunas, aparece uma ideia bem mais elementar. Estão sempre em busca da pesquisa para a composição de

personagens, necessitam buscar referências que transferem de acordo com sua interpretação, para o contexto do trabalho que vão realizar: ‘Eu não sou velha, busco referências sobre ser velho e a partir daquilo com que me identifico construo um velho’ (transferindo conhecimentos de bases distintas: observo velhos na rua, converso com velhos, lembro-me do meu avô, leio poemas antigos, ouço músicas que os velhos gostam de ouvir). Tudo isso são informações transferidas para dentro da personagem. Mas neste processo, todas as entrevistadas citam a importância de ter um objetivo. Ou seja, é preciso manter o foco na habilidade principal, no interior daquilo que precisam criar. Não é transferir tudo indiscriminadamente, mas seguir uma linha de apoio, que em alguns casos pode ser, por exemplo, o texto.

Às vezes acontece num trabalho eu perceber determinadas coisas que eu preciso e aplicar isso no trabalho seguinte. Porque acho que tens que estar sempre á evoluir para algum lado, não é!? Então, aquilo que eu conheço em mim, em X, vai afetar Y. Então, eu acho que tem a ver com isso, eu percebo coisas aqui e depois mais á frente, aplico-as. (I .Laranjeira, entrevista, abril, 22, 2016).

Complementando vale refletir neste ponto que, se uma formação já ‘enforma’ uma personalidade (artística) determinada à partida, a tarefa do ator mais uma vez, não seria despertar a consciência para esta relação entre o conhecimento adquirido e o novo apresentado? Do ponto de vista pedagógico, reconhecer a transferência de aprendizagem como um processo de experimentação e descoberta, permite repensar a base de desenvolvimento das metodologias a seguir. Tanto quanto reconhecer uma formação que ‘in-forme’ e reconfigure aquilo que se pode aprender a partir daquilo que já se sabe.

5.2.4.6. Tempo de reação

Outra categoria amplamente estudada pela área de comportamento motor o tempo de reação, tempo de resposta ou reflexo é considerado o tempo entre o envio de uma mensagem ao cérebro e a execução da resposta, ação física ou motora. É uma característica individual onde cada pessoa tem o seu tempo de produzir uma resposta e se modifica mediante a experiência de cada um.

De acordo com a literatura, o tempo de reação é uma capacidade de difícil treinamento pelo grau de interferências que sofre por inúmeros estímulos internos e externos ao corpo. Entretanto pode ser educada por meio de exercícios e práticas que estimulam respostas motoras e sensoriais.

Sendo a capacidade de reagir algo primordial ao trabalho do ator, relaciona-se mais diretamente com a capacidade de contracenar e mais amplamente a sua presença como constituinte da cena. Os percursos de utilização do tempo de

reação no trabalho do ator são bastante variados. Desta forma tentaremos aqui, traçar uma linha que ilustra concretamente onde esta capacidade aparece.

Como primeiro exemplo, a experiência comentada por Salvado com o ‘Scared Acting’⁵⁶ – um trabalho baseado numa forma de teatro de susto, que parece criado para despertar novas experiências sensoriais nos espetadores como sentir medo.

Após participar de uma espécie de ‘treinamento’, Salvado identifica algumas características cuja essência se baseia no tempo de reação:

Tu tens que ser muito rápido e dar inputs às pessoas. O teu intuito (como se fosse o teu superobjetivo em teatro normal), o objetivo da personagem não é para passar a história, mas é o susto. A abordagem do texto é através das dinâmicas em que podes criar sustos, imprevistos. Eu posso estar a falar contigo aqui muito calmamente e percebo que esta palavra é chave e eu posso te dar um input – sendo um ator ‘normal’ eu daria um input com um dramatismo vocal, ou então uma pausa dramática, uma nuance - e com o scared acting o que aconteceria era fazer pausa e pá (um grito). E atinge o objetivo. (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016).

A partir deste exemplo, percebe-se que não é apenas a maneira de reagir, mas também o momento certo para reagir que faz a diferença. Refere-se a uma condição de presença na cena, baseada na percepção alargada de ser e estar. Relaciona-se a captar estímulos múltiplos e variados do ambiente e condensá-los da melhor maneira para, por fim, produzir a resposta mais eficiente.

Eu vou ter que trabalhar, tudo o que são linhas do espaço, vou ter que perceber todas essas direções no espaço com os colegas e depois consoante ao espetáculo, determinadas cenas vão exigir determinada preparação. Portanto, eu sei que naquela zona eu vou ter que chegar àquele estado emotivo (ou de verdade, de curiosidade) ou de uma série de coisas. E depois o próprio texto, como é que eu vou trabalhar o movimento naquele texto (...). O que vou trabalhar é a minha capacidade de estar naquele momento, com aqueles colegas e trabalhar nos olhos dos colegas e do público. (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).

É este tipo de trabalho que fornece o suporte para o ator, naquele momento em que algo dá errado. Como ele se prepara para reagir conforme outros estímulos que não são esperados, tem então uma íntima relação com a atenção. Assim, é importante entender que o tempo de reação atua num nível de consciência que vai muito além da reprodução da cena, muito além do decorar um texto e do reflexo.

⁵⁶ Um tipo de teatro que normalmente traz uma história sobrenatural, com direito a sustos na plateia, e uma pincelada de humos ácido. Tem a morte como tema recorrente.

5.2.4.6.1. Quando o ator responde ao texto:

Cada ator vai ter artifícios próprios de assimilação e entendimento do texto, assim como ‘chaves’ para reagir mediante o diálogo com o outro. Este tempo de diálogo é sempre exercitado conforme a necessidade de cada espetáculo. Porém, é importante que cada ator não se fixe apenas nos estímulos provenientes do texto, pois conforme nossa capacidade humana, pode haver pequenas falhas que comprometerão a cena como um todo.

Eu quando decoro o texto e depois quando estou em cena, vivo muito mais do que as pessoas me estão a dizer. Porque, eu ouço o que eles estão a dizer e eu sei que para aquilo que eles me disseram eu tenho esta resposta. É assim que eu funciono. Porque se acontecer de alguém dizer outra coisa – o que já aconteceu – eu respondo outra coisa porque sei que eu não estou tão marcado. Mas, tenho sempre a palavra exata porque eu gosto de dizer o texto exatamente como é. (J. Frutuoso, entrevista, março, 31, 2016).

5.2.4.6.2. Um jogo de ações contínuas:

Como forma de desenvolver esta capacidade, encontramos nas falas dos entrevistados, uma série de atividades com objetivos distintos, mas que de certa maneira preparam o corpo para responder, como num jogo de ações contínuas (no qual o teatro muito se encaixa). A ideia é estar atento a estímulos vindos externa ou internamente e que se relacionem com o espetáculo.

Falar em ritmos variados, realizar movimentos ao mesmo tempo em que diz o texto, ter uma discussão normal enquanto está a fazer exercício, não são tarefas propriamente fáceis de manter. Assim como, ações coordenativas como bater palmas e declamar cantigas, ao mesmo tempo em que deve estar atento, há algum estímulo externo que provoque variação, é um dos exercícios citados que vão agregando habilidades, como forma de desenvolver os tempos de reação.

(...) é porque o improvisador em cena está constantemente a ser bombardeado, há uma velocidade em que acontece tudo e que nós temos que ter controle e é preciso estar calmo, é preciso respirar. E quanto mais estivermos em sintonia com nosso parceiro de cena, quanto mais coordenados estivermos melhor. Portanto, quase todos os exercícios tem assim uma base de coordenação. (J. Frutuoso, entrevista, março, 31, 2016).

Estabelecer um jogo que permita pensar rapidamente e ao mesmo tempo solucionar questões, deve ser a base de trabalho no dia a dia do ator. E um trabalho de desconstruir o pensamento formal ao mesmo tempo em que exige respostas coerentes.

O ator precisa estar apto a filtrar as informações que são importantes e relevantes para a cena, tanto quanto controlar seu corpo no sentido de que este não realize ações desconectadas do contexto. *“Normalmente nós falamos e temos muita expressão, as mãos mexem muito e todo o corpo reage àquilo que nós estamos a falar. E aí o ator tem que conseguir separar as duas coisas e perceber o quão difícil é efetivamente fazer qualquer coisa concreta”.* (P.A., entrevista, junho, 24, 2016).

5.2.4.6.3. Ação baseada na atenção e no estímulo a partir da ação do outro

“(...) a única coisa que requer naquele momento é a capacidade de estar ‘naquele momento’ específico e não passar para o seguinte. E não pensar no público, e não pensar...mas ir jogando, vamos dizer assim: eu tenho as regras, tenho os dados e vou jogando com a relação que se estabelece ali” (I.Lua, entrevista, Julho, 10, 2016). É abrir a percepção como, por exemplo, num trabalho de improvisação, a partir de uma determinada imagem ou fotografia, os atores são questionados sobre palavras ou frases que desdobram aquilo que é crucial na imagem.

E depois passamos para uma improvisação onde ele tem alguém que está continuamente a lançar-lhe aquelas palavras e quase numa improvisação instantânea ele tem que deixar-se contaminar por essas palavras. E daí acaba por resultar material que depois pode ser trabalhado e pode ser integrado no próprio espetáculo. (J. Providência, entrevista, outubro, 7, 2016).

A disciplina e o controle para manter o foco de atenção, e selecionar as respostas que são eficazes ficam evidentes em qualquer trabalho de improvisação. Estar atento e reagir é integrar-se. Com o momento certo, com a contracena, com os demais pontos da produção do espetáculo e porque não dizer ao espetáculo como um todo. É uma espécie de negociação, de aprender a negociar com a ideia que se tem da cena e aquilo que é necessário fazer na cena. E este tempo de mediação é o tempo de reação.

E na existência deste tempo de reação (os tais 300 milissegundos⁵⁷ entre a receção do estímulo e a produção da resposta) há, antes um tempo de aproximação, percepção e envolvimento contextual que é construído e que permite as modificações, crescimentos, amadurecimentos, em nossas respostas bem como este amadurecimento expande a capacidade de ligação, de sintetizar informações.

E este ‘tempo de aproximação’ (como chamamos aqui) nos remete a um

⁵⁷ Barbanti, V. J. 2001. *Treinamento físico: bases científicas*. São Paulo: CLR Balieiro.

repertório acumulado de nossas experiências, vivências e aprendizagens como antes nos referimos no capítulo sobre memória. E se uma das características do tempo de reação é a possibilidade de aprimoramento mediante treino específico, a cada repetição, a cada reformulação da resposta, soma-se uma nova experiência que constitui assim o repertório de ações na direção da melhor resposta possível.

É por intermédio de exercícios chamados de *'timings curtos'* que são criadas estratégias de treino para esta capacidade, e que P.A. descreve como:

São criações rápidas, ou seja, daqui há dez minutos tem que me apresentar qualquer coisa, num grupo de 'x' pessoas que tem que envolver acrobacia e que me tem que passar a ideia, o conceito de linha. E só temos dez minutos, portanto (...). (P.A., entrevista, junho, 24, 2016).

A ideia é promover desafios para exercitar as múltiplas maneiras de pensar. E isso proporciona a autonomia suficiente para que o aluno (o ator) esteja seguro em suas opções de resposta. Então a questão pertinente para o ator é ter uma leitura atenta das qualidades de ação e movimento que necessita buscar, relaxando, acalmando-se, mas controlando-se e disciplinando-se num modo paradoxal de estar presente. Não é uma absoluta concentração, mas uma convergência de si para um momento de transcendência.

5.2.4.7. Disciplina

A partir das entrevistas desta fase do estudo, a disciplina em sua relação com o trabalho do ator é percebida de diferentes formas. Relaciona-se com frequência a um tipo de conduta, como um modo de agir constante, revelando perseverança e envolvimento. Em nossa análise, podemos abordar a disciplina na visão dos entrevistados a partir de três pontos:

5.2.4.7.1. A disciplina como efetivação de uma tarefa

Neste caso, a disciplina se relaciona com a perseverança de seguir um plano de trabalho baseado num objetivo. Está relacionada a um domínio sobre si e a efetivação da vontade de completar a tarefa proposta. Quando um ator precisa treinar repetidamente uma sequência de gestos que criou para sua personagem recorre a uma certa disciplina, pois muitas vezes esta não é uma tarefa agradável. A disciplina para a pesquisa e criação também é algo muito importante numa fase inicial do trabalho, onde muitas vezes é necessário aprender determinados tipos de ações.

Eu estive imensas vezes a treinar isso e porque eu não sabia fazer isso, e tinha que fazer de um modo muito feminino. Depois é descobrir o corpo da mulher, da mulher deficiente. Então esse jogo da meia, de esticar a meia e fazer assim, o lado do cano, aqui está o lado do calcanhar, sobrepões uma a outra, enrolas deste lado, fazes uma dobrinha (...). (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

A disciplina pode ser entendida como uma forma de organização. P.A. conta que quando se realizam as provas públicas de acesso ao curso, existe a prova plástica, ou seja, a partir de alguns materiais os alunos devem construir algo.

(...) tem que primeiro desenhar num papel aquilo que querem construir ou o projeto que idealizam e a seguir passá-lo à prática. Independentemente do curso para onde eles vêm. Isto nos permite perspetivar qual é a dimensão artística que eles têm. Esta criatividade e este 'à vontade' para criar e para pensar coisas diferentes, é isso que nós queremos desenvolver com os alunos e perceber se eles também já trazem algumas ferramentas. (P.A., entrevista, junho, 24, 2016).

Esta tarefa citada, além de avaliar a condição artística do aluno, ainda permite observar em que nível está o seu grau de organização quando coloca a exigência de construção de um projeto prévio de elaboração da tarefa.

5.2.4.7.2. A disciplina como exigência de um determinado tipo de trabalho

Este aspeto permite entender que existem determinadas técnicas e tipos de trabalho que por si só instituem formas e níveis de disciplina como exigência essencial. Como exemplo disto, Mora Ramos comenta que: *“eu trabalhei com o Ferruccio Soleri, que era da Commédia dell’ arte, que fazia o Arlecchino, no Piccolo Teatro de Milão. E, por exemplo aí, é ao contrário do que muitas vezes as pessoas imaginam, é um rigor do trabalho gestual” (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).*

Numa direção similar, Salvado também comenta as especificidades da ‘Casa do Terror’, um trabalho performativo onde havia regras muito específicas para sua concretização. Ele participou de uma formação onde era explicada como a performance deveria funcionar. *“Ou seja, como é que é ser um ator de susto, em que há regras, há maneiras de como lidar com as pessoas, há maneiras de expressão” (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016).*

E se por um lado algumas técnicas demandam maior disciplina de trabalho, ao mesmo tempo um trabalho técnico proporciona disciplina. Talvez daí, deriva a necessidade do ator de conhecer e se relacionar com técnicas de trabalho teatral.

5.2.4.7.3. A disciplina como coadjuvante na formação do corpo

Em relação à formação do corpo, num primeiro momento a disciplina se relaciona com a rotina. Rotina no sentido de ter um plano, um objetivo, de saber o que deve fazer e fazer quando é preciso. Então uma disciplina que aparece aqui como forma de construir e trabalhar o corpo por uma rotina de preparação para o bem-estar e o bem agir/reagir.

“Ou seja, no Porto abre muito porque o teu corpo pode fazer mil coisas, e em Bruxelas não te abrem estas portas, mas ensinam o teu corpo a trabalhar e ser disciplinado, onde se eu quiser mexer este músculo, eu mexo”. (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016). A disciplina como controle do corpo é relatada aqui, não no sentido de doutrinar o corpo, mas de capacitá-lo para dar respostas.

Assim, entendemos que uma aproximação entra a técnica e a disciplina, é efetiva não no sentido de um controle extremo do trabalho, mas na forma de persistência como criadora de base para o ator.

Essas provas também nos permitem ver as motivações dos alunos, porque o trabalho físico de corpo exige bastante. Exige muito suor e lágrimas. Portanto, nem todos os jovens aguentam, porque é uma coisa muito específica. Nós fazemos questão que eles entendam bem naquilo que estão a se meter, para que depois não seja também algo negativo neste processo. Se eles vão fazer qualquer coisa que gostam e que conhecem tem que ser qualquer coisa prazerosa. (P.A., entrevista, junho, 24, 2016).

É uma ideia baseada na formação e na disciplina da técnica, mas que com o passar do tempo é encarada como uma possibilidade de transcender.

Muitas vezes é uma questão de obstinação. Se não existe esta disciplina, esta disponibilidade inerente logo no início, não parece que seja possível ser ator. Pois ele aprende apenas se tiver vontade de aprender. *“Eu acho que sempre que a gente tende a ir para ideais que são fechados, seja na arte, seja na política, seja na ética, acabamos sempre por fazer asneira. Portanto, eu diria que acho que é preciso haver uma honestidade” (E. Valentim, entrevista, abril, 14, 2016).* É então uma disciplina com um olhar flexível para perceber os caminhos que podem ser mudados, as coisas que podem ser reconfiguradas. É uma forma de disciplina sensível.

5.2.4.8. Sensibilidade

A sensibilidade como uma capacidade sutil apresenta definições variadas entre os nossos entrevistados, mas assim mesmo possibilita criar um corpo de afirmações. As percepções de toda ordem (sensações físicas, motoras e até cognitivas) passam pelo corpo que é de facto o centro deste processo. É também nele que se efetivam quaisquer mudanças relativas a estas percepções. Todas as sensações suplantadas no corpo fazem parte desta característica que chamamos sensibilidade e que no percurso de desenvolvimento do ator, precisa ser tão aguçada quanto sua capacidade de dizer um texto.

É difícil definir a sensibilidade, dar-lhe uma linha de pensamento, pois ela apresenta, muitas vezes, um vínculo com as emoções. Entretanto entendemos que ela envolve *“libertarmo-nos dos clichés, clichés físicos ou clichés sonoros ou clichés gestuais”* (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

Neste momento não vamos nos ater a definir a sensibilidade, mas entender como se processa e como se constrói a relação de sensibilidade para a cena.

É um momento absolutamente físico do jogo, mas nós tivemos que construir um romance, uma curta narrativa para esse comportamento gestual, porque quando ele começou a fazer, fazia aquilo em tantas direções, e eu lhe dizia, ‘Mas o que é que estás a fazer? Não se lê, não se percebe, é distrativo, é dispersivo, não tem consistência, falta intensidade’. Então mesmo no plano do comportamento puramente gestual, neste caso este movimento, este percurso, tu tens que, não fazer um grande romance a volta daquilo, mas dar-lhe aquele conjunto de dados que permitam que cada uma das pessoas faça um determinado tipo de leitura que tem que partir de uma coisa que é comum a todas, e que depois traz as suas variações (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

Na percepção de Mora Ramos, a sensibilidade pode ser construída em várias perspetivas. Como neste caso, ela é formulada inicialmente pela construção gestual significativa da cena. E neste momento, talvez ainda nem existam sentimentos envolvidos. O ator vai criando a sensibilidade como uma ilusão formulada a partir daquilo que se vê. Com técnica e gesticulação minuciosa. Mas isso que não quer dizer que posteriormente toda a carga emocional não esteja presente na cena detalhadamente construída...

Somos munidos de emoções (e sensibilidade) como parte inerente de nossa constituição como indivíduos. Porém, o trabalho do ator se concentra em explorar, refinar e lapidar isto como forma de construir laços com o público. *“O teu corpo pode estar educado, pode estar treinado, pode ter a força que quiser, mas se na hora não tiveres o ‘quê’ da interpretação ou da sensibilidade artística para o momento, o movimento não passa mais nada a não ser uma coisa mecânica, estanque”* (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016). É assim que Salvado compreende que o corpo do ator tem que reagir aos estímulos e ser sensível, a única diferença que tem que trabalhar é o ponto de aprender a reagir quando não é (de facto) verdadeiro. Ou fazer o corpo entender que é verdadeiro (e isso muitas vezes acontece através do psicológico).

A sensibilidade como propriedade de reagir, afirma-se na possibilidade de perceber-se, de captar estímulos, tanto internos como externos. E esse trabalho de criação, de reinvenção, obviamente que é um trabalho de novas sínteses porque sofre influências de vários lados e na essência ainda tem qualquer coisa de próprio.

A possibilidade de ‘falar’, de contar uma história quer seja literal, quer por meio de metáforas que contenham outros significados, pode ser, para o ator um trabalho sobre si mesmo que vai além da peça. Instala-se no aprimoramento do senso de leitura e percepção da realidade. E isso não depende de um tipo de trabalho, de uma técnica em si.

A peça que estou a fazer já é um corpo diferente: um é amputado, o outro é cego. Portanto, é como se fossem um, se eles se juntassem o cego via com os olhos do amputado e o amputado andava com as pernas do cego. A peça conta a impossibilidade dessa relação, é sobre isso que a peça é. E no fundo está a falar da humanidade, não é!? É uma peça que implica um trabalho físico absolutamente diferente. Quando se diz: ‘ah, Becket é assim’, não é nada! É múltiplo, isso é que é preciso descobrir. (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

E aqui utilizamos um dos sinônimos da palavra sensibilidade: suscetibilidade! A possibilidade de contaminarmo-nos e de reagir, torna-nos suscetíveis. E se a suscetibilidade é (genericamente) a capacidade de receber ou sofrer impressões, parece-nos ser exatamente esta a tarefa do ator quando inicia a construção de uma personagem. Para o ator, ser humano que trata a si mesmo como matéria de sua arte, ser suscetível é estar propenso, é não apresentar resistência (a si mesmo no caso), e para ser suscetível o ator precisa antes entender que ele não pode dar nada, se não se dá a si mesmo.

Faz parte de sua tarefa apresentar a emoção sob uma forma expressiva, previamente elaborada que faça sentido para ele como também para quem o assiste.

Quanto mais sejam apenas comportamentos comuns, menos rica será a plateia no sentido que tem um comportamento homogêneo. Mas há momentos da homogeneidade que são também sublimes, quando se faz um profundo silêncio, e fica uma coisa assim... E o ator sente isso de uma maneira incrível fisicamente, é uma coisa, porque isso depois vai gerando essa intensidade das emoções e o reemprego da energia no próximo passo. Tu és constantemente alimentado. O público é o teu combustível, e vice-versa - tu és o combustível do público. ‘Combustível’ não é uma grande metáfora, mas enfim... Ecológico, combustível ecológico. (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

Esta espécie de partilha (possibilidade de dividir) entre o ator e o público, é uma sensibilidade construída desde a formação. Para Lua, quando os alunos chegam pela primeira vez ao curso, parece estarem movidos por “uma alegria pela novidade e uma sensação de ter a possibilidade de descobrir uma coisa

que nem toda a gente no mundo descobre” (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016). E, portanto, esta sensação de segredo, mas de segredo partilhado porque encontra um grupo de pessoas que também trabalha sobre aquele segredo, (mas que não é segredo nenhum), constitui um grande prazer de estar ali e proporciona à partida a sensação de algo que une. E o teatro une em princípio pessoas numa sala, a pensar sobre um mesmo texto, pessoas com diferentes habilidades a construir a mesma cena, pessoas com diferentes percursos a assistir um espetáculo. E partilham todos, uma mesma história por um período de tempo. E isso também gera sensibilidade.

A mim parece-me uma aprendizagem da vida (...) em cada processo eu tento colocar-me nesta posição outra vez de aluna em que eu sei uma série de coisas, mas para entender aquele trabalho ainda não sei nada (...). E porque eu estou de novo naquele momento que é um momento diferente, em que a minha vida já não é a mesma, é outra. Portanto é tentar entender aquele momento único. (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).

Pensando em termos da formação de atores, é possível ensinar sensibilidade?

Se, somos em essência seres dotados de sentimentos e percepções múltiplas e possíveis gerando considerações sobre a vida não seria de facto trabalhar sobre o refinamento da sensibilidade de observar e fruir o mundo? Antunes ensaia uma resposta neste sentido sobre a formação do ator:

Esta capacidade de perceber que ele é qualquer coisa para além da sua personalidade, isso é muito importante. E, portanto conseguir percecioná-lo, em si mesmo, não é uma ideia. É qualquer coisa que é possível de sentir, de percecionar. Isso é fundamental, não sei se é possível fazer isso numa escola, é um trabalho de vida, não é!? São muitos anos (...). (N. Antunes, entrevista, maio, 2, 2016).

Como citamos anteriormente em nosso estudo exploratório: A questão então, não seria ensinar a sensibilidade ao ator. Mas que esse ator realmente encontre a sensibilidade que existe em si mesmo. E a mágica então, é a forma com que transmite essa sensibilidade contida em si.

É importante dizer, numa abordagem crítica, que existe um imenso arquivo de soluções para demonstrar sensibilidade. Quando precisa, o ator faz qualquer coisa mimética (às vezes sem ter consciência disso), e para fazer um velho, pega a bengala ou tosse, muda um pouco a voz... Como nos fala Mora Ramos: “nas novelas vê-se isso a torto e a direito, é uma coisa feita de soluções mortas não vê ali nada que seja vivo, é um cemitério em atividade” (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016). Mas quase se pode afirmar dentro desta perspetiva, que o corpo é o nosso maior algoz. É dele que depende esta tarefa ao mesmo tempo em que dele emanam todas as padronizações, formatações e convenções a que o ator é submetido ao longo de seu percurso de vida. E talvez

ele não tenha encontrado outro caminho. *“Eu acho que se pudesse dizer alguma coisa a um ator para ajudá-lo, porque eu digo sempre a mim própria é: ‘Não te julgues!’ Tenta ir sem medo, sem preocupações’* (S. Fialho, entrevista, abril, 22, 2016). E neste sentido Antunes encontra uma estratégia, para desdobrar seu próprio trabalho:

E não trabalhar com ideias, mas trabalhar com a imaginação. As ideias são secas e abstratas, e a imaginação é concreta. A imaginação estimula o corpo, como a tal membrana sensível. Estimula de uma outra forma que as ideias não estimulam. (N. Antunes, entrevista, maio, 2, 2016).

À medida que a sensibilidade e a imaginação dialogam, é possível criar. E criar é ser sensível ao novo. É o que Durães (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015) chama de ‘ser um poeta da cena’.

Para Apréa, o trabalho do corpo não existe. Não existe no sentido de que não é um trabalho isolado. Sobretudo, não é um projeto de trabalho de treinar o corpo, mas de *“treinar uma pessoa a sentir de que maneira a vida escorrega por ela, a atravessa”*. *De que maneira a vida e o futuro, a atravessa. (...) uma vez que não tem nada a ver com a ideia de instruir o corpo, instruir um corpo cênico* (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016).

O ator não é um mero repetidor, ele revive o espetáculo, porque está ali, é consciente. Hoje em dia não interessa ser um ator virtuoso, um ator que sabe dizer muito bem o texto. E a passagem de determinadas emoções acontece através da relação, na forma de afetar e ser afetado, são transportadas com o olhar do público e o tempo em que se colocam em contato.

Só que é uma coisa elementar, que é um corpo, uma voz e uma escuta, no espaço. E nós estamos sempre a regressar aqui, quando esquecemos isso e quando esquecemos ao mesmo tempo a realidade, já estamos enfiados numa indústria qualquer, que eu não sei bem qual é. (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

5.2.5. Inquietações

Esta não é propriamente uma categoria, assim como não foi um questionamento elaborado na entrevista. Entretanto, surgiu com intensidade nos depoimentos do estudo exploratório. Assim, resolvemos observar também neste estudo complementar a incidência de inquietações que apareceram como dúvidas, inseguranças ou contrariedades, subentendidas nas respostas dos treze entrevistados. Alguns pontos que foram levantados neste estudo explicitados como focos de inquietação são: a neutralidade, a questão profissional (o profissionalismo ou falta dele), a reprodução de comportamentos

assim como a reprodução de ideias, questões relacionadas à técnica (aprendizagem técnica e sua utilização) e o exercício da prática profissional (relacionando-se com a variável tempo).

5.2.5.1. A utopia da neutralidade

Este ponto parece ser o motivo de algumas indagações de Mora Ramos. Utilizando a palavra no sentido de imparcialidade, o ator expõe que ao esbater as fronteiras do teatro, perdeu-se em objetividade. Pode-se inclusive trabalhar com uma infinidade de aparatos misturando-os de uma maneira diferente a cada vez. Entretanto ao demarcar caminhos, seguem-se os padrões.

Essa coisa que antigamente eram os gêneros e agora são categorias abolidas porque o princípio é o da mistura, em tudo há tudo (...). Portanto, andas a procura do que? De uma espécie de neutralidade absoluta? Creio que é um pouco utópico porque como é que tu podes ser neutral? A tua voz tem um timbre, tem uma emotividade própria, tem um ritmo. De modo que, cá está, estamos numa espécie de extremo oposto da ideia da fisicalidade. (F. Mora Ramos, entrevista outubro, 14, 2016).

5.2.5.2. O compromisso com o que se faz

O ator como alguém que está no mundo e tem um certo envolvimento e um certo compromisso com aquilo que faz. Para Mora Ramos está consciência é muito importante assim como se relaciona como o tipo de trabalho que faz. Já não cabe hoje ‘um teatro da palavra morta’ onde o ator é uma caricatura expressionista e o corpo se coloca como um figurino arrojado com voz opulenta, num jogo fisionômico e do verbo. Porém, essas narrativas ainda alimentam o espírito das massas... *“E o que acontece é que hoje acho que vivemos num momento de todas as possibilidades, mas há aí muita fraude, muita aldrabice”* (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

5.2.5.3. A questão profissional

Neste ponto, localizamos o profissionalismo como caracterizado por seriedade, responsabilidade e competência. Alguém que quer ser ator, tem que se disponibilizar. *“Mas às vezes, as pessoas vêm com uma ilusão de que seria outra coisa. Quando as pessoas têm uma ilusão e não se disponibilizam, acho que nunca vão ser atores. Aliás, eu acho que desistem porque deixou ser prazer porque passa a ser tudo um tormento”.* (E. Valentim, entrevista, abril 22, 2016).

Neste sentido o profissionalismo passa por um envolvimento que se aproxima do ponto anteriormente citado, sobre o compromisso com o que se faz.

É por este motivo que nas provas de acesso à escola citadas por P.A., é avaliado inclusive o caráter da motivação: *“Porque o trabalho físico de corpo exige bastante. Exige muito suor e lágrimas e, portanto, nem todos os jovens aguentam, porque é uma coisa muito específica”* (P.A., entrevista, junho, 24, 2016). P.A. procura esclarecer o tipo de trabalho subentendido, pois para ele o teatro precisa ser acima de tudo, uma coisa prazerosa.

Uma questão colocada por Silva (M. Silva, entrevista, outubro, 7, 2016) se refere não só a estar preparada sempre em continua formação, como numa outra linha cita o incomodo causado na profissão pela imensa falta de oportunidades igualitárias. Ela coloca que em sua grande maioria, os ‘castings’ e audições para trabalhos, se efetivam frequentemente por contatos pessoais, e esta prática reduz as oportunidades, principalmente de atores que saíram recentemente de sua formação (licenciados).

5.2.5.4. A tarefa subjetiva do ator

A partir das dúvidas sobre o que o ator faz ao certo, muitas vezes encontradas por Silva, para ela não se deve classificá-lo ou colocado em gavetas codificadas. *“eu acho que as fronteiras entre os teatros, o teatro e a dança, o teatro e as artes plásticas estão a esbater-se. Portanto estes nomes que nós damos, as pessoas nunca encaixam naquela categoria. E podem ter vários nomes para o teatro que fazem”*. (M. Silva, entrevista, outubro, 7, 2016).

Para Laranjeira, este ponto se relaciona mais diretamente com a interpretação. *“Porque é muito fácil cair no boneco. Estas a ver uma atriz, mas numa imitação”* (I. Laranjeira, entrevista, abril, 22, 2016). E para ela o boneco é uma exteriorização, uma imitação que aparece facilmente. Difícil é criar e reduzir ao máximo o exterior.

Cria-me muita distância, quando eu vejo um ator extremamente emocionado ou envolvido, porque eu acho que isso é só um ator a ver-se ao espelho. Um trabalho de ego. ‘Vejam bem as minhas habilidades eu consigo: chorar, eu consigo rir, eu consigo dizer muito bem os textos. Para mim é muito mais do que isto. Eu já questiono muito a palavra, cada vez mais questiono a importância da palavra porque, acho que há muito mais coisas por trás, até chegar a palavra. E a palavra tem que ser fatal. Tudo que está a ser dito tem que ser... tem que criar uma coisa na sala. Porque não é só ler um texto dramático que faz de mim, ser estudante de teatro. Eu tenho que ler muitas coisas, tenho que ver muito mais coisas, tenho que viajar muito mais. Às vezes é uma viagem a um sítio qualquer que me faz perceber aquilo que eu quero fazer (I. Laranjeira, entrevista, abril, 22, 2016).

5.2.5.5. Um olhar para a técnica

Inicialmente, Lima comenta que *“quando sentimos que nós estamos em cena, ou temos algum exercício, é a tal questão de como é que deve estar o nosso corpo inserido espaço”* (C. Lima, entrevista, abril, 10, 2016). E essa percepção, segundo ela, é trabalhada anteriormente, só que não é suficiente para as coisas que necessita fazer agora. *“Portanto eu acho que deve haver um maior investimento na parte desta disciplina do corpo”*. (C. Lima, entrevista, abril, 10, 2016).

É importante perceber que Lima não fala da técnica como um treinamento formal, como uma doutrinação do corpo. Mas como uma base, uma matriz de referências, (constituída por um vocabulário) para o corpo, não pretendendo formatá-lo, mas estruturá-lo por linguagens que poderão ser usadas, organizadas ou desconstruídas. Neste ponto é bom lembrar o que diz Canelas (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015) no estudo exploratório: os atores ainda são um pouco displicentes neste sentido.

O problema percebido por Antunes que parece ter afetado em certa medida seu entendimento sobre a prática, é a ideia da interpretação da técnica:

O que eu sinto é que cada professor dá, digamos à sua maneira a questão do acting e da interpretação. E eu sinto falta de numa escola se dar a técnica pura, isto é, que os alunos possam aprender a técnica e ter referências teóricas, podem ir consultar os livros que existem sobre esta técnica e, portanto, ter uma referência completa e pura. Aqui eu defendo isto: é Stanislavski, é Stanislavski! É Mikhail Chekhov, é Mikhail Chekhov! É Viewpoints: é Viewpoints! E não misturar as coisas. (N. Antunes, entrevista, maio, 2, 2016).

Ele justifica sua posição explicando que não teve este tipo de trabalho e que talvez, parte da confusão que viveu no início da vida profissional talvez venha daí, ‘de me faltar técnica’.

Em relação à escola (e a formação a qual se vincula) a dificuldade encontrada por Providência, está no tempo que os alunos demoram a perceber o entendimento do movimento a partir do seu corpo.

Eles estão habituados a fazer cópia do professor. Eles estão habituados a copiar uma forma, a reproduzir uma forma e é muito difícil de eles perceberem que isso vem enraizado no trabalho deles e neles próprios, no corpo deles. E perceberem e entenderem o movimento a partir do interior do corpo deles. Eu acho que isso é talvez a maior luta, até porque isso faz toda a diferença. E faz toda diferença na forma como eles depois se tornam intérpretes. (J. Providência, entrevista, outubro, 7, 2016).

E aqui é possível estabelecer um paralelo com o que diz Antunes: não seria talvez a introdução da técnica, não como uma criadora de modelos, mas como um caminho de possível descoberta, a saída para este dilema baseado na reprodução?

Quando pensamos na técnica como um auxílio, um caminho para a aprendizagem, compreendemos melhor e que nos quer dizer Apréa, quando fala de *“uma espécie de desmanchamento, de desmanchar todo um conjunto de representações que a gente tem sobre aquilo que acha que tem que saber ou não saber”* (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016). Isso significa que é preciso ter uma base, porque tem que se partir de algum lugar, mas que após esta base edificada, é preciso desmanchá-la no sentido de não construir modelos sobre essa base, mas de ir em busca de algo que seja próprio do aluno, porém pesquisado e explorado a partir daquela base anteriormente edificada. *“Portanto, o que o movimento faz é, te por ali, mesmo muito, muito próximo do real, do concreto. É uma coisa muito contraditória”* (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016). É uma espécie de negociação, de aprender a negociar com aquilo que se aprendeu a partir daquilo que se pretende criar.

5.2.5.6. A relação com o tempo

A partir de uma análise sobre o mercado de trabalho e sobre esta exigência de estar em movimento constante (antes comentada por Canelas no estudo anterior), Lua percebe este movimento no sentido de que ao mesmo tempo em que precisa estar em meio aos trabalhos, a cuidar e manter o corpo (no sentido mais amplo da palavra), ainda é preciso *“permitir também ao corpo respirar, o que às vezes não é fácil com a velocidade da vida e do que nos pedem, e da própria sobrevivência (...) tem que haver de certa forma, este respeito pelo próprio corpo”* (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).

Como sabemos, a formação tem um tempo regulamentar (no caso da graduação - 3 anos de curso), mas como viemos falando, não se encerra ali. Principalmente porque, não só nossos entrevistados se encontram num processo contínuo de reflexão e desenvolvimento, como também este é um processo que se funde ao próprio conhecimento de si e da autodescoberta e esse sim é um processo que leva tempo, leva uma vida.

A gente tem que trabalhar com aquilo que tem à mão e não prestar atenção a questões de quando o ego fala: ‘Eu estou aqui, mas estou a perder tempo, eu devia estar ali’, isto é o ego a falar. ‘Eu não sou nada, o outro é que é bom (...)’ Quando acontece este tipo de coisas numa formação que cria muita competição, ela se torna equivocada. (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016).

Para concluir esta categoria acerca das inquietações encontradas, implícitas nas entrevistas, vale ressaltar um ponto importante, que apareceu no estudo exploratório como um fator que mereceu atenção, mas que neste estudo aparece de forma mais diluída, não como uma inquietação de fato: a dificuldade encontrada no processo de formação em termos concretos na relação corpo – voz. Algum incomodo pôde ser percebido no que tange a nomenclatura ainda utilizada como corpo e voz (uma vez que, de maneira geral, os entrevistados entendem a voz como algo conectado ao corpo, contida nele, assim como o movimento). A voz, não é algo desconectado do corpo, mas é parte do corpo e nele tudo se relaciona. O que talvez mereça uma melhor atenção seja efetivamente a fragmentação ainda existente nas abordagens acadêmicas (incluindo os cursos profissionais).

5.2.6. Formação e docência

Na última categoria deste estudo complementar, analisamos dentro desta, três pontos distintos: o primeiro relacionado à formação, onde buscamos observar como os entrevistados avaliam e o que dizem sobre o tipo de formação que conhecem e que se efetiva no aqui e agora. No segundo ponto, temos a questão da docência, numa espécie de reflexão por parte (principalmente) do grupo de professores, mas que não elimina as opiniões dos outros grupos. Por fim, também como forma de despertar a reflexão sobre o assunto, perguntamos aos entrevistados como (ou qual) seria uma formação ideal. Os temas não têm um fim em si mesmo, são assuntos de grande amplitude e que dependem de uma opinião muito particular.

Pensar a formação e analisá-la dentro de uma abordagem crítica, parece ser o papel de qualquer professor envolvido hoje na formação de jovens. Nossos conceitos se flexionam a partir dos percursos que trilhamos e entender que a escola e a universidade, são referências muito importantes na construção do indivíduo, é o ponto crucial a ser pensado na educação do século XXI. E o trabalho do ator efetivamente em sua prática, não está diretamente relacionado à educação, mas transpassa este campo em formas específicas de concretização. O teatro infantil, o teatro-empresa, e até mesmo o teatro em sua forma mais convencional, proporcionam leituras da realidade em que vivemos, e esta é a peculiaridade que aproxima o teatro da educação.

5.2.6.1. Formação

Neste primeiro ponto de análise, as informações referem-se a como os entrevistados percebem a formação (aqui e agora) e quais as questões que dela

emanam. Pensar numa formação que abarque não só o campo da educação formal, mas que capacite o aluno para um projeto de vida é o que propõe P.A.:

E o que nós queremos é, nem todos vão ser criadores, mas alguns vão ser e se alguns vão ser eles têm que entender como é que o processo funciona. E sair daqui com autonomia necessária para criarem os seus próprios números, para criarem os seus próprios espetáculos e por isso é que nós temos muitos alunos a saírem e serem diretores artísticos e criadores. (P. A, entrevista, junho, 24, 2016).

Para este intuito, é preciso desenvolver um trabalho pluridimensional onde os próprios alunos são instigados a conceber peças e exercícios, com projetos de autonomia em que seja necessária pesquisa, tanto em termos de construção cênica, como de movimento simbólico, criando uma forma de trabalho conjunto. O auxílio dos professores neste momento é indispensável, diante das infindáveis possibilidades que surgem, pois é preciso ser transportadas para suportes concretos de entendimento. Este tipo de trabalho aparece muitas vezes citado por nossos entrevistados, pois é materializado normalmente nos espetáculos ao final de cada ano. Entretanto, este tipo de trabalho não se constrói da noite para o dia. Existe uma base de referência, numa perspetiva de progressão.

E como se pensa a questão do trabalho do corpo? Existe uma série de aprendizagens de base (no caso de P. A. são citados: os aparelhos, o texto, a dança contemporânea, a língua portuguesa) que precisam estar consolidadas para então se chegar a um projeto autônomo. Mas é neste momento que é possível associar os vários conhecimentos, experimentando, explorando, criando e encontrando caminhos. O aluno deve ser instigado a encontrar o seu meio de envolvimento nos processos.

Uma base de repertório acumulada auxilia na experimentação de possibilidades. Assim como a falta dela é citada por Frutuoso: “*Sei que se tivesse uma formação própria conseguiria desembaraçar melhor certas situações. E às vezes no percurso de um espetáculo estou a pensar: eu escolhi mal ou escolhi bem? Porque se eu tivesse uma formação já sabia que fazer isso resultava e fazer aquilo não resultava*” (J. Frutuoso, entrevista, março, 31, 2016).

A organização dos cursos de formação, têm apostado numa proposta de formação variada (tanto em conteúdos como em técnicas de trabalho), como fica claro nas palavras de P.A. citadas anteriormente, como para Valentim, ambos diretores pedagógicos de escolas de formação profissional. “*O curso é organizado no primeiro ano com aulas de corpo, voz e interpretação, e a partir do segundo e terceiro ano estas coisas já estão juntas*” (E. Valentim, entrevista, abril, 14, 2016). Ela comenta que há uma organização por ‘ateliers’ que permite a introdução de técnicas mais específicas com professores distintos levando em conta, as propostas para o corpo em suas variações. “*A nossa formação é muito baseada no corpo mesmo quando no segundo ano, não há trabalho específico de corpo, mas ele está lá presente*” (E. Valentim, entrevista, abril, 14, 2016).

Neste pensamento sobre a técnica, percebemos que ela aparece não como

um modelo a ser seguido, mas como forma de transmitir disciplina de trabalho e precisão. *“Quando a gente vê um ator, mesmo que tenha uma escola psicológica do The Actors Studio, do Lee Strasberg enfim, quando ele faz bem, está lá tudo. O físico está lá completamente no sítio, a energia está completamente no sítio, portanto eu diria que é a porta de entrada”* (E. Valentim, entrevista, abril, 14, 2016). E como esta ‘porta de entrada’, a técnica não pode ser fechada em si. O ideal é que cada um tenha a possibilidade de perceber técnicas diferentes e encontrar aquela com que se identifica mais. Está claro que cada professor (cada aluno) se identifica mais com uma determinada técnica, entretanto e na possibilidade de elaborar um programa de ensino, Valentim dedica-se a tornar a experiência o mais abrangente possível.

É isto que favorece um modo particular de trabalho, situando a técnica, mas com olhar sobre a individualidade. É quase uma metodologia particular de trabalho, *“pois um mesmo exercício poderá ser diferente para cada um dos alunos. Todos eles têm uma maneira diferente de perceberem aquilo que nós estamos a pedir, ainda que aquilo que nós dizemos e os movimentos sejam a mesma coisa”* (P.A., entrevista, junho, 24, 2016). O que fica em evidência é uma base individual. Cada um percebe e constrói a formação à sua maneira.

Eu acho que nós vamos fazendo a nossa formação ao longo do tempo, não há nenhuma técnica especial. Porque somos pessoas e a formação do ator é sempre uma coisa bocado estranha, porque cada pessoa é uma pessoa diferente e não há uma fórmula, uma equação que diga ‘se fizeres isto e isto, vais ser bom ator ou vai correr tudo bem’. Então eu acho que a formação de um ator é uma busca individual, é uma procura individual (S. Fialho, entrevista, abril, 22, 2016).

Neste sentido, há uma grande preocupação de despertar no aluno, a autopercepção e uma consciência bastante clara do seu corpo, das possibilidades do seu corpo. E dentro do possível, (praticamente três anos que é o tempo envolvido numa formação, digamos ‘inicial’) conseguir que os alunos ganhem uma grande fisicalidade e uma grande consciência do corpo é o objetivo proposto por Providência (J. Providência, entrevista, outubro, 7, 2016). Ela percebe que determinados conhecimentos precisam de ‘tempo para assentar’, ao mesmo tempo em que vão criando uma determinada linguagem do corpo, que não é única, pois da mesma forma que cita Fialho, há sempre que se reformular e complementar.

Neste percurso em direção a autorpercepção, Frutuoso avalia sua própria condição: *“Eu não tive nenhuma formação própria para isto, mas eu valorizo. Até porque quanto mais se tiver consciência das coisas que se sabe fazer, melhor”* (J. Frutuoso, entrevista, março, 31, 2016). Ao pensar uma formação para o ator, é importante lembrar que ela não pode ser repetitiva ou inerte. É preciso proporcionar leituras, fazer um exercício de construção e desconstrução de tudo aquilo que os alunos têm. E essas possibilidades de leituras, permitem ao aluno não só conhecer a si mesmo, como compreender que o teatro não é estanque,

nem precisa ser óbvio.

A formação constituída por meio da escola (e da universidade), é o elo de ligação que permite o diálogo entre o conhecimento formal e a vida, onde o conhecimento se efetiva, numa espécie de progressão, onde as ideias encaixam umas nas outras. Antunes percebe uma ‘certa’ necessidade de aproximação, de um trabalho que interligue as coisas – a técnica, a prática, a vida, o conhecimento. Para ele, a dificuldade aparece no seguinte sentido:

Ainda são muito estanques: aqui é aula disso, aqui é aula daquilo. Agora eu sinto um pouco a necessidade das coisas se misturarem. De ter o professor de dramaturgia na aula, quer dizer, não sentado na sala de aula e depois irmos fazer um projeto com aquilo que foi feito, ou seja, mas tudo acontecer junto, pouco a pouco. (N. Antunes, entrevista, maio, 2, 2016).

É fundamental estabelecer um trabalho de partilha entre colegas, entre professores e alunos, permitindo as trocas e diálogos, sem as quais é impossível de realizar este tipo de trabalho. Tem-se um número restrito de horas, onde é preciso auxiliar o ator a assimilar além de tudo, o contexto do espetáculo, do texto, do público e do local. Estar atento a uma diversidade de possibilidades, tendo como base a pesquisa, como um laboratório de pesquisa do corpo.

Às vezes acontece discussões com colegas meus, quando vem me dizer: ‘ah, agora vou ter não sei que...que seca’, eu não percebo, não é?! Eu acho que cada um devia de trabalhar mais, acho que falta muito trabalho, muito trabalho. Acho que três anos é muito pouco. Ninguém sai ator de uma escola, porque a escola é um local de falha, é um local de experimentação, é um laboratório. Eu vejo a escola como um laboratório, em que eu aprendo aquilo que eu não quero fazer, e não aquilo que eu sei fazer. (I. Laranjeira, entrevista, abril, 22, 2016).

5.2.6.2. Docência:

Este segundo ponto de análise da categoria atinge mais propriamente o grupo formado por professores. Porém, dentro do grupo de profissionais também encontramos comentários relativos a uma reflexão sobre docência, onde temos a figura de Lua, que além de uma vasta experiência profissional e de formação inclusive complementar, frequentemente realiza trabalhos de docência como convidada da ESMAE, assim como de outras escolas de formação profissional. Não diretamente, mas também com algum envolvimento docente, Mora Ramos é diretor artístico e encenador do Teatro da Rainha (na cidade de Caldas da Rainha), assim como também realiza trabalhos como encenador convidado na

Esmae (teve uma estréia em dezembro de 2016) e desta forma, também tece considerações pertinentes sobre o assunto.

Para Lua, a docência provoca uma reflexão para aquilo que realmente é essencial. A partir da ideia de que estamos em constante movimento e que passam por nós uma infinidade de estímulos a todo o momento, há a possibilidade de aplicar inúmeras técnicas e metodologias de trabalho. Por outro lado, os alunos vêm todos diferentes. Alguns já passaram por uma experiência prévia e acham que já chegaram a determinados estágios de conhecimento e existem outros que de facto não tem conhecimento nenhum. E neste momento inicial, é preciso *“conseguir que todos estejam no mesmo momento, ao mesmo tempo, sendo que uns já tomaram contato e outros não, mas que também apercebiam - os que já tomaram contato - que o momento é o mesmo, mas que a profundidade com que eles vão olhar as coisas agora é outra e que, é tudo novo na mesma”* (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016). E assim, a base para possibilitar esse início de trajeto, está na essência de pensar e sentir o corpo.

O professor precisa relacionar tarefas muito simples considerando a relação com o seu corpo em si e a relação do seu corpo no espaço, estruturando uma sequência que amplia esta percepção (a influência do corpo em relação ao corpo do outro), E o ponto de partida é construir relações.

E muitas vezes o que eu faço é lembrar-me de quando eu própria comecei. O que eu, tento é chegar a este ponto com os alunos, a essa alegria dessa descoberta das potencialidades do corpo e do prazer. Do prazer que é nós muitas vezes, só simplesmente respirarmos e dar o peso do nosso corpo ao chão e percebermos que o relaxe, que estarmos tranquilos e na aceitação da vida, da nossa presença no mundo é o primeiro patamar. (I Lua, entrevista, julho, 10, 2016).

Dentro desta perspectiva, de algo interligado construindo relações de profundidade a partir desta base sólida que é o próprio corpo, o aluno trabalha a capacidade de coordenar ações, sensações, pensamentos e é aí que percebe suas falhas e dificuldades. E na tarefa de ajudá-lo a aceitar tudo isso, o trabalho do professor então é se perguntar *“Então, como é que nós vamos usar isto a teu favor? Se o aluno se dá conta da existência desta dificuldade, este é o primeiro passo, não é?! Porque se nós não conhecemos alguma coisa, não sentimos a sua falta. Portanto, esse é o primeiro passo na relação com meus alunos”* (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016)

A capacidade de estabelecer relações e associar conhecimentos é importante em qualquer fase de formação. Fazer com que os alunos entendam o que é o seu corpo e de que forma eles podem tirar vantagem dessa sua ‘máquina’⁵⁸, é o

⁵⁸ Máquina não no sentido literal de aparelho que funciona por ações milimetricamente programadas, mas de máquina com um sistema em perfeito funcionamento que estabelece dependências internas e externas, que pode ser parcialmente controlada pelo homem (não controlamos nossas células, nem nossos órgãos internos, muito menos nossos pensamentos). (Tavares, 2013).

desafio encontrado pelo professor no/do teatro.

É essencial que o aluno entenda essa máquina, que aceite essa máquina, porque as nossas máquinas apesar de serem desenhadas de uma forma parecida, não são todas iguais e depois tem emoções e sentimentos. E, portanto, a primeira coisa é que o aluno entenda essa máquina, que perceba que peças é que existem. E depois que seja capaz de utilizá-las a seu favor. (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016)

Para Mora Ramos, que tem uma experiência docente mais ao nível da encenação com alunos em final de formação, o que não passa despercebido é este caráter de partilha concretizada na produção do espetáculo. O fato de estarem todos centrados, fazendo convergir todos os saberes e as aprendizagens que tiveram em diferentes escalas, tem um valor e riqueza muito grandes. E neste ponto, reafirma as opiniões citadas anteriormente no que se refere a formação.

Outro ponto importante para ele, neste sentido, é verificar quais influências são permeáveis aos alunos. À todo momento, reproduzimos comportamentos comuns, homogeneizamos nossas ideias na intenção de ser socialmente aceitos em grupos. E o exercício do teatro como o exercício docente, deve ir contra isso. Deve estar aberto quanto a esse olhar, para que seja possível através do trabalho sobre si, sobre o corpo e sobre o texto, seja algo que vai além da cena, algo que desperta e promove questionamento.

Igualmente seguindo por um caminho reflexivo, pensar a docência para Apréa conduz para a própria relação que ele estabelece com aquilo que aprendeu, com aquilo que são hoje os objetivos de seu trabalho: *“é muito provável que aquela relação que eu tenho tido com os exercícios, com a preparação das aulas, com pensar as aulas, com articular duas ou três horas de trabalho, é muito provável que agora neste momento continua a existir, mas de outra maneira. Nessa diluição completa”* (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016).

Ele avalia, como Mora Ramos, a literalidade das coisas, a reprodutibilidade como uma característica desta nossa época e, portanto, repensa frequentemente aquilo que precisa ser feito. E para ir contra a literalidade das coisas ele procura adaptar-se sempre em busca de novas relações, que são sempre a base do seu trabalho.

Eu já não preparo aulas. Eu não tenho medo de dizer. Eu não preparo porque sou incapaz de preparar aulas, não é porque não quero trabalhar. Leio outras coisas, já não consigo ler tanto, coisas de teatro, coisas de dança, parecem óbvias. Então prefiro ler escultura, escultores, pintores... e que me dizem mais sobre o trabalho em que eu preciso fazer um link, uma ponte. Eram muito importantes os livros do Barba, alguns livros do Étienne Decroux. Os livros do Lecoq, foram muito importantes. Agora eu seria incapaz de pegar num livro de teatro, um manual de teatro, seria incapaz. Estás a perceber, é insuportável?! Porque é muito literal. (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016).

5.2.6.3. Formação ideal

Dentro deste tópico, encontramos uma ideia não apenas daquilo que seria uma formação ideal para os entrevistados, como aquilo que almejam e que acreditam realmente importante para uma formação. Entre dúvidas acerca de existir ou não existir uma formação ideal, levantaremos alguns pontos, que aos entrevistados parecem fazer parte de um ideal de formação.

5.2.6.3.1. Uma formação com ênfase no corpo (como um todo)

Na opinião dos entrevistados, uma formação ideal baseia-se numa preparação do corpo como um todo no sentido de instrumentalizá-lo, para criar um repertório de acesso a múltiplas possibilidades de ação. Neste entendimento está contida inclusive uma intenção de torná-lo ativo e saudável, assim como desenvolver a sua prontidão para estar desperto e apto a experienciar todas as possibilidades que o teatro pode dar ao ator, em termos de relação para a vida.

Para Lima, uma formação ideal é aquela que não abandona o corpo. Que o coloca sempre em movimento, no sentido de não deixar acomodar (o corpo em movimento, o corpo no espaço). Ela refere-se a um momento da formação onde teve um lapso no trata ao trabalho corporal o que a levou a perceber que: *“(...)eu tenho saudades de suar, de fazer coreografias e de usar o corpo, porque nós estávamos a entrar num ritual bastante – não é sedentário – mas é bastante confortável, e que não sentíamos nos levar ao limite em termos corporais”* (C. Lima, entrevista, abril, 14, 2016).

Uma formação que dê ferramentas, para Salgado, vai além da base. *“Um ator tem que ser uma coisa ‘camaleão’. Quanto mais ferramentas, melhor camaleão ele será”* (D. Salgado, entrevista, março, 30, 2016). Posto isto, ele complementa que a formação ideal permite perceber a essência das coisas, tendo o corpo como percurso, enquanto ser humano, enquanto criador.

Nesta mesma linha, P.A. acredita numa formação mais dinâmica possível, encorajando o aluno na descoberta de suas preferências e habilidades. Uma formação ideal, para ele incorpora as nuances de um trabalho corporal bem feito, tanto quanto permite que o aluno vivencie cada coisa em seu tempo, considerando a sua maturação. Além de *“(...) sempre promovendo desafios, porque se não tivermos estes desafios, não conseguimos exercitar a cabeça a pensar”* (P.A., entrevista, junho, 24, 2016).

Para Silva, uma formação ideal deve envolver técnicas de trabalho, que permitam ao ator uma reflexão através do corpo. A formação precisa dar

amplitude de conhecimentos e continuidade, no sentido de que prioriza conceitos, conhecimentos e atividades que serão efetivos para a vida: “*eu acho que o que é importante é não perder a formação*” (M. Silva, entrevista, outubro, 7, 2016), no sentido de que ela crie referências. E que haja possibilidade de continuidade, de praticar implementando uma espécie de partilha de conhecimentos entre as pessoas.

5.2.6.3.2. Uma formação em movimento

Considerar uma formação ideal a partir do movimento é conceber o movimento não só no sentido da vida, mas inclusive no sentido que mobiliza entre as pessoas, trocas de conhecimento, de energia, de afetos, de relações. Para Lua, o movimento se dá a partir das dinâmicas estabelecidas. Ela inicialmente sugere uma ação coordenada entre a prática e a teoria, “*parece-me sempre ideal que o indivíduo que se propõe a estudar esta área tenha noção de que as coisas não são estanques e que isto não começou agora, o teatro não começou agora e toda essa história e todo este percurso é essencial*” (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016). Desta forma, o movimento se relaciona ao contexto, a estabelecer uma relação com o mundo em que vive. “*E que depois existam links para todo o resto na sociedade*”. Assim, para Lua uma formação ideal encontra vínculos na literatura, na política, e na arte como um todo.

Parece-me que a parte teórica é fundamental de facto. Ela nunca poderá estar muito dissociada da parte prática, na minha perspetiva quanto mais o aluno puder ter as duas coisas e estarem de facto interligadas, mais enriquecedor vai ser. Se elas não estiverem fechadas, cada uma na sua caixa, mas que se complementem umas às outras a mim parece-me essencial. (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).

Esta formação dinâmica, mas com foco no aluno como organizador do seu próprio currículo é o que propõe Laranjeira, como uma formação ideal. “*Mas eu acredito numa escola em que tu não és um aluno, não estás a cumprir um curso, mas tu fazes o teu curso. Ou seja, existem várias coisas que eu posso fazer e eu escolho aquilo que eu quero fazer*” (I. Laranjeira, entrevista, abril, 22, 2016). Este pensamento fundamenta-se no facto de que as pessoas têm interesses diferentes e é isso que nos difere uns aos outros. Uma formação mais integrada com todos os conhecimentos que o ator tem interesse torna-se motivadora no sentido de que direciona e mantém o foco. “*Porque eu acho que desta forma, o ator vai querer trabalhar mais, porque quanto mais eu trabalho para o meu interesse, mais eu vou me empenhar*” (I. Laranjeira, entrevista, abril, 22, 2016).

(...) já que esta escola tem cinema, porque é que eu não posso tirar uma cadeira de cinema, ou porque que eu não posso ao mesmo tempo

tirar uma cadeira de psicologia ou de sociologia? Ou de antropologia? A tirar literatura portuguesa e interpretação e criar meu próprio curso? (I. Laranjeira, entrevista, abril, 22, 2016).

Com um posicionamento similar e, curiosamente vindos da mesma instituição (Laranjeira é aluna em final de formação na ESTC, assim como Apréa é professor no mesmo curso) a formação ideal para Apréa, está do mesmo modo, baseada num nível de interesse, em busca de relações. *“A melhor forma de encarar esta pergunta é dizer que não há a preparação ideal. Cada um trabalha com aquilo que tem perto (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016).*

‘Uma formação sem escolas, talvez, seria boa’, entretanto Apréa admite que uma formação em teatro não pode ser pensada sem a formação de escola, não pode ser pensada sem considerarmos a informação e a comunicação (e a comunicação de massas) e principalmente sem pensarmos como é que as escolas são feitas (e não só as escolas de teatro, mas inclusive a escola básica).

O problema da formação ideal, talvez uma formação que não se faça, onde a escola não se acha. Onde a escola não ensina a escola. Uma escola que não ensina a sua escola. Uma escola que acolhe gente que quer estar junta, uma escola que se questiona. Eu ponho mais a outro nível. Não acho que haja uma formação ideal... não acho! Em todo caso, depende muito das pessoas, não achas?! Depende muito da gente... (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016).

Uma escola que não formata segundo seus próprios preceitos, mas que permite o pensamento livre e criador embasado na essência do ser humano em construção pelo mundo que o rodeia. E este é o verdadeiro movimento.

Porque depois nós temos contatos com tantas pessoas diferentes, com tantas pessoas que nos dizem coisas contraditórias, e que no fundo também é o que uma faculdade dever ser, ter contato com muitas opiniões contraditórias, com muitos métodos diferentes, para que eu crie o meu próprio método de lá chegar. (M. Silva, entrevista, outubro, 7, 2016).

5.2.6.3.3. Uma formação baseada no exercício da individualidade e na autoconsciência

É correto afirmar, que nenhuma dessas premissas sobre uma formação ideal e seus aspetos se encerra em si mesma. De uma forma ou de outra as opiniões se entrecruzam e contaminam. É o caso deste ponto, que considera ideal uma formação que prioriza a individualidade e a autoconsciência. Se observarmos atentamente os pontos anteriores, em certa maneira, cada um deles aborda estes aspetos em maior ou menor grau. Porém, o que ressaltamos neste momento é a intenção de uma formação fortemente alicerçada no aluno, e naquilo que ele entende como necessário.

Eu acho que cada um por si é que vai percebendo ao longo da vida aquilo que precisa, porque os problemas vão mudando, ou seja, vão se atualizando. E se eu agora tenho um problema que está relacionado com o corpo ou alguma coisa assim, eu vou trabalhar ou vou procurar alguém que me possa ajudar neste sentido. (S. Fialho, entrevista, abril, 22, 2016).

Esta busca ao nível individual, onde cada pessoa tem que perceber e ir à procura de ocupar as lacunas que encontra ao longo do tempo (que estão sempre à mudar), encontra suporte nas palavras de Providência onde “*não se pode uniformizar nunca, a formação ideal tem que fazer opções para perceber o que se vai promover. O que é importante naquela formação, mas que vamos deixar de fora outras. E ao deixar de fora outras não quer dizer que as outras não sejam tão importantes como aquela*” (J. Providência, entrevista, outubro, 7, 2016).

Assim, a formação ideal neste tópico, também passa pela ideia de fazer melhores escolhas, mais pertinentes e mais fundamentadas efetivamente no que o aluno precisa. Mas esta perceção, vai ao encontro de um reconhecimento do aluno, não só pelo professor, mas pelo próprio aluno, de suas demandas e questões. E daí nasce a importância da conexão consigo mesmo, num continuum de “*práticas que ajudam a conhecer-nos, a interiorizar-nos e a certo modo, estar em sintonia conosco*” (S. Fialho, entrevista, abril, 22, 2016).

Mais uma vez, é uma formação com a base no corpo. “*O corpo é âncora, mas todo trabalho de imaginação, voz e dramaturgia no corpo está pensado para como é que as coisas todas se interligam. É um trabalho psico-físico*” (N. Antunes, entrevista, maio, 2, 2016). E a descoberta sobre si, acontece quando é preciso pesquisar em mundos dispares, quando é preciso sair da zona de conforto e localizar de facto o lugar em que encontra-mo-nos no mundo. “*São três coisas que tem que ser básicas: conheceres-te enquanto pessoa, conheceres a técnica para o teu corpo funcionar e pode chegar a outras coisas e perceberes enquanto criador, onde é que estas duas coisas, tu-pessoa e tu-técnica, juntas conseguem criar alguma coisa*” (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016). Idealmente, é outra vez um trabalho interligado, onde o corpo é o foco de um trabalho técnico, criativo-exploratório, teórico e sensível, que condensa todas as áreas possibilitando um aprendizado contínuo.

Há de existir, mas acho que cada pessoa tem a sua, é uma pergunta que é bastante (...) minha resposta será diferente certamente de outra pessoa. Porque pra mim, é importante nós sabermos um bocado de tudo, irmos beber em todos os grandes nomes e todas as grandes pessoas que fizeram com que este meio se desenvolvesse, mas acho que é importante não nos focarmos, só numa técnica, não nos focarmos, só num conceito e só num método de trabalho, eu acho que é importante conhecermos vários métodos de trabalho, porque cada projeto é um projeto e cada peça é uma peça e acho que quanto mais

estiver alargado o nosso horizonte, mais fácil vai ser pra nós no futuro chegarmos a ter sucesso, e conseguirmos fazer bem o que é pedido. (C. Lima, entrevista, abril, 14, 2016).

E quando perguntamos a Mora Ramos qual seria uma formação ideal, ele brevemente responde que:

É essa que procura, digamos, uma espécie de ‘usar’ do corpo e que depois lhe permite ter essa defesa, isto é, a defesa de, em cada experiência, se libertar do condicionamento cliché e, portanto, fazer em cada processo um caminho próprio e específico, porque cada texto, cada experiência, cada decisão dramatúrgica, cada material, implica uma caminhada específica. (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

6. Resultados

6.1. Um olhar sobre os cursos de formação

Para complementar nossa abordagem no que se refere à formação do ator, colaborando com as análises realizadas (aberta e axial) e inclusive compondo a codificação seletiva da análise de dados, observamos mais detalhadamente os cursos de formação citados no estudo. Tendo por base a sua organização, não pretendemos elaborar reflexões críticas sobre o currículo ou qualquer abordagem comparativa aos cursos. Nossa intenção é procurar respostas a partir da organização do pensamento sobre o corpo e como ele está articulado dentro de cada formação. Entender a conexão existente entre o depoimento dos entrevistados e a proposta das instituições, pode dar-nos uma visão mais aproximada dos reais objetivos de um trabalho sobre o corpo.

Neste momento, é importante relembrar algumas reflexões suscitadas no capítulo 1 deste estudo, ao abordar as interferências que sofremos ao longo dos processos educativos. A educação como um conjunto de ações e influências exercidas sobre um indivíduo (Hubert, 1976), como uma ação socializadora (Durkheim, 1978) e como uma forma de intervenção no mundo (Freire, 2003), é um processo que segundo Barbosa (2012) influencia o modo de pensar, sentir e agir humanos. Portanto, convém dizer que nossos entrevistados não estão isentos da influência das estruturas formais da educação.

Para Piaget (1974) o conhecimento é construído através das experiências e aprender é uma atividade individualizada, pois parte de uma interpretação pessoal do mundo. Com base nesta abordagem, consideramos que durante um processo educativo, o indivíduo experimenta por si, mas sofre influências não apenas dos conteúdos propostos, como das relações que estabelece com professores, com a instituição na qual está inserido, e com os colegas e suas individualidades, num processo contínuo de interação-ação. Podemos dizer então que um processo de formação possui uma espécie de moldura, dentro da qual existe um processo dialético, tanto de reprodução do conhecimento pré-concebido, como de uma reconfiguração deste conhecimento, de acordo com o percurso de cada indivíduo. E aqui consideramos que um determinado tipo de formação (e a formação anterior, dos professores envolvidos em cada processo) é capaz de gerar um conhecimento direcionado para determinado tipo de pensamento e percepção sobre o corpo.

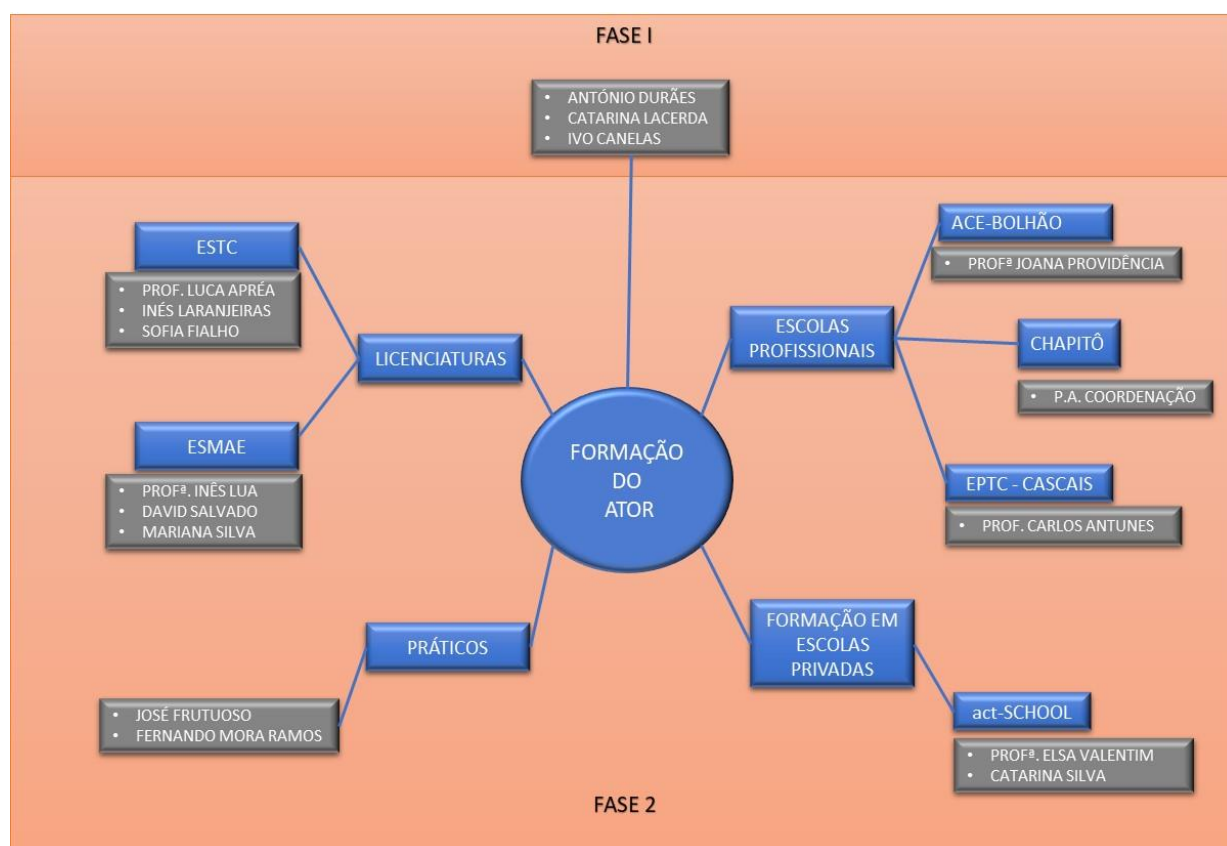
Mossi (2018) ao escrever acerca dos olhares sobre o corpo na pesquisa atual, comenta que é preciso resistir aos padrões, bem como movermo-nos na direção de entrecruzamentos e das singularidades:

Não nos apoiamos na fixidez de passos preestabelecidos. Apostamos no processo da composição e da colagem, que sobrejustapõem

elementos diversos, sem eixos e sem origens, sem prescrições rígidas de como e onde usá-los. Compactuamos com a imanência, com o aqui e agora, com os diversos planos sobrepostos e justapostos em ato. Subvertemos procedimentos, propondo uma investigação como artesanaria. Apostamos no rigor e no cuidado que não engessam possibilidades e mundos possíveis e impossíveis. Não reconhecemos a separação entre teoria e prática. Procuramos cunhar uma teoria vascularizada, corporal e afectiva, uma prática que não ocorre sem semióticas, gestos e linguagens específicas. (Mossi, 2018, p.6)

Desta forma, recorreremos à sensibilidade metodológica, que apoiada nas codificações aberta, axial e seletiva, nos permite captar as sutilezas e a essência das informações, com o maior grau de isenção possível dentro das falas de cada entrevistado. Para além da opinião de cada um, as informações aqui destacadas, foram pesquisadas nos documentos oficiais que gerem cada organização, assim como nos sites das referidas instituições, sendo que alguns destes documentos constam no anexo deste estudo.

Esquema 2: Representação das escolas de formação e respetivos entrevistados.



Fonte: Esquema representativo criado pela pesquisadora como ilustração da relação entre as escolas de formação e os entrevistados do estudo.

Para tentar perceber como se alicerça e qual é o papel do corpo em cada formação, iniciamos pelas duas instituições de ensino superior: a Escola Superior de Teatro e Cinema (ESTC), vinculada ao Instituto politécnico de Lisboa (IPL) e a Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo (ESMAE) do Instituto Politécnico do Porto. Ambas as instituições oferecem o curso de licenciatura em Teatro.

6.1.1. ESTC: Escola Superior de Teatro e Cinema

Na ESTC, a proposta na transmissão de conhecimentos fundamenta-se na experimentação, criação e produção artísticas, tendo como objetivo a promoção de atividades teatrais, de animação e difusão cultural e de prestação de serviços à comunidade. Em sua estrutura, o plano de estudos propõe um curso de 6 semestres. Cada semestre é constituído em créditos com relação à carga horária (ou peso) de cada unidade curricular. São necessários cento e oitenta créditos à obtenção do grau (180 ECTS - créditos = ECTS). Para obter o diploma o estudante deve cursar cento e setenta e cinco créditos (175 ECTS) nomeadamente nas áreas de *Interpretação*, *Voz*, *Práticas Teatrais*, *Corpo*, *Teorias e Estéticas*, *Histórias*, *Estudos* e cinco créditos nas unidades curriculares chamadas optativas (listadas no relatório oficial como 'Outras'), que são cursadas de forma isolada. Estas 'optativas' aparecem apenas no início do terceiro ano e compreende todas as unidades curriculares de designação genérica que a coordenação do curso aprove, podendo inclusive ser realizadas em instituições de ensino superior com as quais o Departamento tenha realizado protocolos de cooperação, ou que tenham reconhecimento da Comissão Técnico-científica do Departamento.

As unidades curriculares anteriormente descritas estão listadas por ordem de número de créditos, sendo que a unidade curricular de *Interpretação*, detém o maior número de créditos. A *Voz* está em segundo lugar com trinta e três créditos (33 ECTS) e *Corpo* em quarto lugar com vinte e um (21 ECTS). No primeiro ano de curso as áreas de *Corpo* e *Voz* tem a mesma carga horária em número de horas trabalhadas tanto para o primeiro semestre, como para o segundo (*Voz II* e *Corpo II*). Esta condição se mantém para ambos os semestres, durante o segundo ano de curso. A área de música e espaço acústico ocupa um bom espaço na grade de horas de trabalho do curso, para além da unidade curricular de *Voz*, mas não está presente nos dois semestres do último ano de curso. No último ano do curso aparecem apenas as seguintes áreas: *Interpretação V*, *Corpo V* e *Voz V*.

E no último semestre do curso apenas aparecem as áreas que se relacionam com a prática de trabalho: *Projeto de Teatro e Artes Performativas*, *Estágio Curricular*, *Investigação e Relatório*. As disciplinas de *Interpretação*, *Corpo* e

Voz ocupam boa parte das horas de trabalho no curso e tem um aumento considerável de sua carga horária do quarto para o quinto semestre do curso (do final do segundo ano, para o início do terceiro ano, onde este apenas se constitui das três unidades citadas, com o acréscimo de uma unidade optativa de cinco créditos.

Quando se fala de *Projeto de Teatro e Artes Performativas*, é importante ressaltar que esta unidade curricular transita por todos os outros cursos nos ramos de produção e design, sempre ocorrendo no sexto semestre do terceiro ano, ou seja, já no âmbito da finalização do curso. Este facto, induz a pensar que trata-se de uma forma de práxis - uma ligação daquilo que se aprende com aquilo que se pode fazer - justificando ser uma das áreas compartilhadas nos vários ramos da formação. Estas unidades de cunho mais prático e exploratório do ponto de vista académico, parecem promover uma maior interação com o ambiente externo à universidade. Um facto chama a atenção para as unidades curriculares, nomeadamente: *Projeto de Teatro e Artes Performativas* e *Estágio Curricular*. São classificadas como optativas e o aluno pode escolher entre uma e outra, não havendo obrigatoriedade na escolha. Já para a unidade de *Investigação e Relatório*, há obrigatoriedade no cumprimento da unidade. Em suma, a ESTC procura dar respostas no que se refere a teoria aliada à prática, promovendo a ideia do desenvolvimento de um projeto ou mesmo os estágios em que os alunos podem ter contacto real com o contexto profissional. De acordo com os depoimentos das alunas e no cruzamento com a proposta do curso, esta formação tem como fundamento uma base de conhecimentos essenciais ao ator, onde a progressão contextualizada nas várias etapas das unidades curriculares de *Interpretação*, *Voz* e *Corpo* acontece, buscando maior profundidade a cada semestre. Uma das ideias comentadas por Laranjeira (I. Laranjeira, entrevista, Abril, 22) que diz respeito a possibilidade do aluno construir seu próprio percurso de formação, está contemplada nas unidades optativas. Porém, esta situação possibilita ao aluno uma escolha limitada à poucas opções ainda dependentes da organização do curso.

Com relação mais precisamente ao trabalho com o (no) corpo, ao analisar atentamente o plano de trabalho de cada unidade curricular, é possível perceber alguns caminhos que vem ao encontro daqueles destacados por nossos entrevistados. Inicialmente tentando transmitir ao aluno o entendimento básico das necessidades corporais do ator, relacionando esta aprendizagem com as exigências físicas que a profissão requer, o processo inicia-se com o despertar para a consciência da estrutura anatômica do movimento e suas possibilidades. Isto acontece através de inúmeros treinos e práticas para desenvolver coordenações naturais, flexibilidade, a velocidade de reação e algumas práticas voltadas para uma base fundamental de perícia acrobática. Sob o ponto de vista da reflexão, as análises posturais, a detecção de tensões, bloqueios, inibições vem contribuir para a observação de hábitos motores repetitivos e rotineiros que limitam a plena expressividade do corpo. É o princípio da busca por uma consciência de si. No caminho da auto percepção, a exploração disciplinada de

exercícios, conduz ao aumento das capacidades de comunicação tornando-a mais clara, espontânea e hábil, expandindo o potencial expressivo.

Atividades diversificadas como exercícios de resistência, alongamentos, yoga, corridas, o trabalho com sons e voz, exercícios de reação, exercícios sensoriais e exercícios rítmicos (danças tradicionais e/ou individuais), constituem a base de trabalho inicial onde são confrontadas as relações de tempo (ritmo e velocidade) e espaço (orientação/direção e amplitude) constantemente exploradas.

Metodologicamente, em princípio, o aluno parte da aprendizagem prática sobre o seu corpo físico. Em seguida, passa a aprender sobre as relações que interpelam o corpo numa ampliação da consciência dinâmica e da relação espaço-tempo. O objetivo passa a ser a exploração do movimento e a organicidade corporal enquanto vetores de uma relação aplicada de forma consciente ao contexto teatral. Fundamental para esta prática, é a realidade onde o Teatro é uma presença incorporada na performance e a experimentação do corpo informa o conteúdo do momento. Como encontramos em Feldenkrais (1977, p.9) *“o personagem humano se move - e seu movimento é uma linguagem completa e complexa, a seu modo tão elaborada quanto a linguagem verbal, duas linguagens que não podem ser postas em confronto, muito menos em competição”*. Esta convicção precisa estar clara para o aluno de teatro, a fim de que ele comece a perceber, a micro e macro consciências que estão presentes e disponíveis para interação.

No aprofundamento da unidade *Corpo*, propõem-se a exploração de diferentes técnicas e da aproximação a temáticas inerentes aos estudos da performance. Atenção, tempo, espaço, peso e força como encontramos em Laban (1978), Decroux (1963), Meyerhold (1969), são as práticas aplicadas ao corpo e em consonância com a ação vocal: a palavra como movimento. As diferentes leituras do corpo, da presença e do movimento como suportes para os processos de criação. E neste ponto, a referência ao conceito da diferença (Deleuze, 2006), propõe um olhar mais elaborado sobre a individualidade, onde cada resposta é baseada na singularidade do corpo (e da situação) que a compõe. E como nas palavras de Durães: *‘cada espetáculo é uma pergunta diferente, e exige uma resposta diferente’* (A. Durães, entrevista, Abril, 11, 2015).

Para despertar neste sentido, nos segundo e terceiro anos, os alunos tem contacto com uma forma mais experimental onde dispõem de um tempo, no início de cada aula, para se preparar sozinhos. Esta *‘preparação’* consiste numa improvisação/combinação em continuidade com as práticas estudadas anteriormente. A lógica que sustenta este trabalho de preparação e apropriação técnica, baseia-se numa espécie de composição em tempo real. O trabalho desenvolve-se em “continuidade”, apontando e introduzindo novos elementos, sem interrupções. Esta tarefa, proporciona a noção de que o teatro é multifacetado e o corpo pode permear todas as vivências relacionadas. À medida em que o grupo evolui, os alunos são estimulados a seguir a exploração pelo movimento no interior de propostas cada vez mais contrastantes e divergentes

do ponto de vista formal e técnico. Os conteúdos da pesquisa expandem-se, organizam-se e atualizam-se nesta dinâmica da improvisação. Desta forma, o planejamento das aulas acompanha a evolução técnica de cada turma.

O aprofundamento da consciência cênica do aluno, por meio de estudos, composições individuais, em duo ou corais, constituem um momento importante de auto reconhecimento e de avaliação individual na experiência de formação. O trabalho proposto, convida os alunos a estabelecer pontes com as outras disciplinas integrando a ideia do movimento como algo não limitado a elementos de composição especificamente corporal, mas aberto à relação do intérprete com tudo o que alimenta o seu campo de criação. E, como cada aluno evolui de forma diferente, os critérios de avaliação são entendidos como parâmetros de referência que devem ser aplicados não comparativamente, mas qualitativamente a cada aluno. Nesta abordagem, o trabalho incide antes na percepção do corpo sensível que na exploração das diversas formas de escrita corporal ou coreográfica.

Quando se trata da *unidade curricular optativa – Corpo* – os exercícios previstos são estruturados sensorialmente para reavaliar e examinar a maneira como usamos os nossos sentidos mais básicos (visual, cinestésico, auditivo) em relação aos preceitos do tempo (velocidade, ritmo) e do espaço (direção, amplitude). Passa de uma questão teatral, para uma compreensão da complexidade da nossa experiência sensorial mais íntima. Diminuem as distâncias entre o conceito sobre si e a experiência imediata. Dentro dessa orientação, sugere-se que o estudante não esteja preso às interpretações convencionais da realidade, mas livre para percorrer todo o espectro de possibilidades.

Outra das optativas - *Corpo e Espaço* – parece ser abordada de forma mais teórica e estabelece um fluxo de contaminações e cruzamentos, partindo de uma análise não cronológica, privilegia o desenho de relações entre obras, contextos e conceitos. Os enunciados comuns são: a relação entre espaço e imagem (como superfície e profundidade), a relação entre o espaço e o espectador, o corpo e a obra, temáticas que percorrem a prática artística contemporânea tomando como eixo, a reflexão em torno do conceito de espaço e a situação do corpo, trespasado pelos campos da cenografia, pintura, escultura, instalação, performance e vídeo, na definição de imagem enquanto superfície e profundidade.

Como uma das questões relatadas no estudo se refere a abordagem da voz (citada também pelas alunas desta instituição), o plano de estudos da ESTC, tem como objetivo a abordagem e o questionamento teórico-práticos sobre o posicionamento da voz na criação artística contemporânea. Do ponto de vista prático, são realizados diversos exercícios de pesquisa vocal, que incluem as chamadas técnicas de voz estendidas ou expandidas, tendo como objetivo encontrar um lugar para a voz não subordinado às principais estruturas de emissão de voz: a linguagem verbal e a música. A procura de um lugar da voz mais abrangente requer um aprofundamento teórico, técnico e artístico. O

desenvolvimento técnico é aplicado em exercícios que promovem a relação da voz com o corpo, a emoção e a criatividade. A leitura de diversos autores e o visionamento e/ou audição de alguns criadores, fornece pistas de um lugar ativo e original da voz na criação contemporânea.

O desenvolvimento do curso, de forma geral, pretende um entendimento mais amplo do movimento (como contacto, intensidade, campo de forças), que abrange diferentes qualidades de presença (a relação com o outro, com o espaço, com a voz e a palavra) e que delinea um campo de ação, excedendo os contornos visíveis do corpo físico. Os conteúdos abordados desde o primeiro semestre são o ponto de partida para um aprofundamento no trabalho de criação adaptado à evolução da turma e às especificidades dos projetos de interpretação propostos.

Por fim, o processo pedagógico visa a consolidação duma relação mais pessoal e autônoma do aluno com o seu processo criativo: proporcionar ferramentas de observação / reflexão para pensar o corpo nas artes cénicas contemporâneas. Oferecer aos alunos a abertura ao desconhecido, mas também um espaço de autoavaliação, de síntese e de fortalecimento da sua experiência de formação, parece ser a receita que alimenta o diálogo entre a descoberta de novos caminhos e o retorno renovado à experiência já adquirida.

6.1.2. ESMAE: Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo

No curso de licenciatura em teatro com variante em Interpretação, proposto pela ESMAE, a intenção é promover o desenvolvimento dos estudos em articulação com as restantes áreas do teatro (Direção de cena e produção, Cenografia, Figurino e Luz & Som, também oferecidas como licenciaturas específicas). Tem como objetivo, que os estudantes adquiram, um amplo conhecimento dos fundamentos da arte teatral desde a história à dramaturgia, às técnicas de voz e de improvisação consolidadas nas diversas oportunidades de experiência de palco, com docentes e professores convidados de grande renome na área. No intuito de formar futuros atores do ponto de vista técnico e artístico, orientados especificamente para a representação teatral, esta formação não põe de lado outras formas de atuação, possibilitando o contacto com áreas como a televisão, o cinema, a publicidade e as dobragens.

A partir de competências diversificadas de interpretação, voz e movimento com vista à sua aplicação na construção de personagens e na aplicação de práticas de improvisação, o curso procura promover experiências, aliando a teoria à experiência artística, onde a prática teatral é assumida na realização de espetáculos dirigidos por encenadores convidados a cada semestre.

O plano de estudos, assim como na ESTC, também acontece por unidades curriculares e créditos, onde constam créditos (1,5 ECTS) para cada uma das

disciplinas *Opcionais* (I, II e III). No primeiro semestre de curso, os alunos têm um contacto inicial por meio de atividades de *Introdução aos Estudos Teatrais, Arte e Cultura Contemporâneas, Seminário, Oficina de Teatro e Introdução à Interpretação*. E no segundo semestre, passam a ter contacto direto com as unidades curriculares que envolvem o corpo mais diretamente, como: *Interpretação e projeto I, Voz & música I e Movimento I*. Estas unidades seguem até o último semestre do curso, sendo somadas a outras, como por exemplo: *Repertório dramático e História do teatro*.

Assim como na ESTC, a unidade curricular *Introdução à Interpretação*, tem maior carga horária em créditos, no início do primeiro ano de curso, seguidas das unidades de *Interpretação e Projeto I e Produção I (interpretação)*. As unidades de *Movimento e Voz & Música*, iniciam com esta última tendo uma carga horária ligeiramente maior que *Movimento*, no primeiro e segundo ano, vindo a se igualar em números de créditos durante todo o terceiro ano do curso.

No que se refere ao detalhamento das abordagens sobre o corpo, o objetivo que se destaca é proporcionar métodos de trabalho físico e improvisação, desenvolvendo os conceitos de Presença, Espaço, Tempo e Energia, explorando as aplicações dos elementos de movimento, de forma individual e em grupo, contextualizados na prática teatral. Este enfoque sugere uma valorização da individualidade, que parece estar contextualizada nas possibilidades de experimentação do corpo. Em *Corpo, Dança e Educação Contemporânea*, Isabel Marques relata a experiência com a dança em contexto escolar. Na escola, Marques encontra corpos com diferentes idades, formas, gêneros, raças, etc., e essas diferenças suscitaram a percepção de corpos múltiplos, com dificuldades, receios e bloqueios, passíveis de serem trabalhados a partir da dança numa proposta de interatividade, centrada no corpo e em suas relações com a sociedade contemporânea.

Encontrei entre os alunos(as) pesquisados durante o Projeto Tespsichore uma multiplicidade de vozes, de corpos e de movimentos. Incansavelmente eles(as) nos diziam e nos mostravam corporalmente que “cada um é um” e que gostariam de ser respeitados em sua individualidade presente. Alunos(as) “pós-modernos”? (Marques (1996, p.39).

No início do curso, os alunos da ESMAE são convidados a desenvolver a consciência da mecânica dos movimentos, através de noções básicas da *Técnica de Aikido*, em ligação com a preparação do ator. Desta forma, pode-se trabalhar a capacidade de agir e responder, de forma clara e consciente. Deste momento inicial mais básico, parte-se para uma ampliação das ferramentas e vocabulários motores, onde as dinâmicas e qualidades do movimento são requisitadas como recursos artísticos que precedem a palavra, através do estudo dos elementos que compõe a vida do dia-a-dia e a sua aplicação no contexto teatral. Esta proposição aproxima-se do pensamento de Vida Midgelow, que tem

a improvisação como base de estudo, e a partir da *Prática como Pesquisa*⁵⁹, coloca o corpo no centro do processo de investigação.

Assim, eu apresento a improvisação nas artes, aqui, como fator de uma importante força transdisciplinar, com significância constituinte de nossas interações cotidianas e bem-estar, bem como para inovação e ação política. Com essa consciência operando como pano de fundo do meu pensamento, vou me concentrar na relação entre improvisação e pesquisa. (Middelton, 2018, p.138).

Esta proposta, com base na ampliação das ferramentas, entende que a experiência corporal subjetiva, pode ser um lugar de descobertas. E este trabalho, se encontra já no corpo:

(...)como modo de arranjar e apresentar uma investigação enquanto sobreposições e justaposições de imagens (visuais e não visuais), conceitos, leituras e escritas, vazios, encontros que aumentam a potência do corpo (SPINOZA, 2010) inseparável do pensamento enquanto criação de mundos possíveis, distanciando-se de certa concepção que busca “representar”, “compreender”, “decifrar” um mundo que já estaria dado.(Mossi, 2018, p.3).

Na intenção de desenvolver um trabalho com as bases (do movimento) do corpo numa espécie de devir, a continuidade do curso se dá numa formal espiral, procurando sempre voltar ao conceito anterior, para então transcendê-lo. As noções de dança contemporânea e *contact improvisation*, aparecem não apenas como treino, mas como base para conceitos alicerçados na consciência de si e nas aplicações de energia e dos impulsos cinéticos em vetores com o trabalho físico do ator. Na progressão, introduzem-se outras técnicas com intenção de despertar para a capacidade de construir/estruturar, partindo de uma variedade de processos físicos, pela gramática de *Laban (Laban Movement Analysis)*, técnica de *Pilates* (noções de tensão/energia muscular/esforço) e as perspectivas do *Viewpoints* (Anne Bogart e as relações com o espaço). Todas direcionadas à conscientização do corpo e a composição teatral. Uma exploração mais complexa, vem pelo Método de *Feldenkrais* (exploração somática):

A execução de uma ação não significa que saibamos, mesmo superficialmente, o que estamos fazendo, ou como. Se tentarmos executar uma ação com consciência – isto é, seguindo-a detalhadamente, logo descobriremos que mesmo a mais simples e a mais comum das ações, tal como levantar-se de uma cadeira, é um mistério, e que nós não temos absolutamente ideia de como isto é feito. (Feldenkrais, 1977, p.67)

⁵⁹ *‘Prática como pesquisa’* também chamada de *Practice as Research* (PaR) como tem sido conhecido no Reino Unido (Middelton, 2018, p.138).

Neste momento, o aluno é confrontado com sua capacidade de percepção e consciência, conforme falamos anteriormente. A compreensão daquilo que é e daquilo que faz – da sua consciência capaz de selecionar, diferenciar, generalizar, abstrair, imaginar (Feldenkrais, 1977) – habilita-o a observar, analisar e articular a experiência prática, pessoal e coletiva (oral e documental), com vistas à criação. Os processos individuais de criação e a habilidade de se mover entre improvisação prática no abstrato (processo) e em relação ao concreto (produto), são aplicados na forma de '*mostras de resultados de estudo*', apresentação prática e documental, que acontece em vários momentos do curso, desde o seu início.

A diversificação do curso para a compreensão de outras linguagens aparece na forma de contextos onde os alunos são convidados a experimentar situações em teatro e animação de rua, televisão, publicidade entre outras, em forma de projetos multidisciplinares. De acordo com os depoimentos dos alunos (Salvado 2016; Silva, 2016) bem como das professoras (Lua, 2016; Lacerda, 2015), o curso procura ampliar a possibilidade de práticas e experiências para o aumento da base de repertório pautado na fisicalidade, promovendo o contato com o corpo. Isto parece evidente já no primeiro semestre do curso quando as atividades propostas são mais básicas e elementares. Curiosamente, a unidade curricular de *Voz & Música* apresenta maior carga de trabalho, do que a unidade de *Movimento*, pelo que isso mereceu nossa atenção.

Ao observar o plano detalhado de proposições para a unidade curricular de *Voz & Música*, percebe-se logo que há separação entre o que é conteúdo para voz e o que é conteúdo para música. Embora se interliguem de alguma forma, isto não fica muito claro nas proposições do curso. No que se refere à voz, os conteúdos variam entre as considerações anatómicas do aparelho vocal, noções sobre respiração e sua conjugação com o uso da voz e o canto, aprofundamento da consciência sensorial e auditiva das ressonâncias e exercícios de vocalização, escalas, arpejos e exercícios técnicos revelando afinação e articulação clara para cantar com postura apropriada.

No que se refere à *Música*, a abordagem varia entre o reconhecimento dos fenómenos sonoros (altura, timbre, duração, intensidade) e noções de movimento sonoro e afinação, trabalho com o ritmo, melodia e harmonia, assim como com contextos relativos ao teatro na história da música (Antiguidade: do greco-romano à Renascença, do Clássico ao Impressionismo, Ópera, Música Popular Portuguesa, o Teatro Musical e Músicas do Mundo).

Nos conteúdos vinculados à voz, há um cruzamento com o uso do texto onde busca-se a compreensão acerca da estrutura sintática e imagética do texto e a diferenciação estilística e formal do texto romântico e naturalista, em prosa, do texto em verso Shakespeariano e na diferenciação estilística do texto contemporâneo. Inclui-se a sua execução (em articulação com a respiração, apoio vocal e partitura de coloração vocal). O aperfeiçoamento da dicção (articulação das vogais e consoantes e dos pontos de foco da voz), procura desenvolver-se no sentido de trabalhar tanto a questão da contracena, como o

domínio da sincronia (respirar, falar e sentir) num coletivo de vozes. As avaliações propostas, para além dos caracteres técnicos, visam uma espécie de autoavaliação, onde o aluno é capaz de analisar as dificuldades e desenvolver estratégias de superação através de uma prática independente, bem como possibilita o desenvolvimento de um estilo de interpretação individual. A questão que se coloca é que não há interações diretas entre as unidades de *Movimento e Voz & Música*, salvo àquelas implícitas no uso da voz como um atributo contido no corpo, facto que justifica o depoimento de Lacerda (C. Lacerda, entrevista, Abril, 15, 2015) no que se refere a esta carência.

A ESMAE apresenta uma proposta de formação continuada, onde o foco é a complementação dos estudos: há cursos de pós-graduação dirigidos à diplomados e profissionais provenientes de áreas disciplinares com experiência relacionada em práticas artísticas. Um exemplo é o curso de *Pós-graduação em Dança Contemporânea*, que possibilita a oportunidade de desenvolver e apresentar publicamente um projeto artístico, e também contempla a continuação de estudos para a obtenção do grau de Mestrado. No site da escola, há menção à cursos livres, mas no momento não há oferta de cursos, para que pudéssemos analisar. Vale também ressaltar que o *Departamento de Teatro* tem protocolos celebrados com diversas instituições para a implementação de projetos artísticos e pedagógicos, como por exemplo, com o *Teatro Nacional São João, do Porto*.

6.1.3. Escolas Profissionais

Dentre as escolas profissionais temos a Escola Profissional de Artes e Ofícios do Espetáculo – Escola do Chapitô (EPAOE), a Academia Contemporânea do Espetáculo - Teatro do Bolhão (ACE), a Escola Profissional de Teatro de Cascais (EPTC) e a act-SCHOOL (que não está diretamente ligada ao ensino profissional), mas é um curso de formação de iniciativa privada, com contexto de formação bastante diferenciado.

6.1.3.1. EPAOE – Escola do Chapitô:

As artes e a cultura de um povo serão sempre o elo de ligação com o Mundo. E creio que foi o desejo de criar elos que me levou a construir este espaço. Foi a necessidade de criar algo que funcionasse como uma mais-valia para o desenvolvimento do país que me levou a edificar este projeto (Teresa Ricou, Fundadora do Chapitô – EPAOE, em entrevista à Folha de Portugal, Abril, 2006).

A Escola Profissional de Artes e Ofícios do Espetáculo do Chapitô, tem como premissa a formação, a criação, a animação e a intervenção, através de múltiplos

cruzamentos com movimentos artísticos onde o circo é a referência. Escola pioneira no campo da intervenção socioeducativa, no ano letivo 1990/1991, o Chapatô cria a Escola Profissional de Artes e Ofícios do Espetáculo (EPAOE) com dois cursos de nível equivalente ao décimo segundo ano: o curso de *Artes e Animação Circense* e o curso de *Ofícios do Espetáculo*. Em 2005/06 por decisão do Ministério da Educação é reformulado o Plano de Estudos dos dois cursos que alteram a sua designação para *Curso de Interpretação e Animação Circenses (IAC)* e *Cenografia, Figurinos e Adereços (CenFA)*. Ambos os cursos conferem equivalência ao 12º ano e em simultâneo, um certificado profissional de nível 4, que procura dar formação à artista de artes circenses, artista intérprete de artes cénicas e animador em artes do espetáculo.

A intenção do curso é ir além da mera exibição de virtuosismo ou de capacidades físicas, servindo-se de uma dramaturgia para contar histórias, refletir os problemas do nosso tempo, e criar espetáculos contemporâneos que retratem a condição humana. É ampliar a experiência, considerando que *‘cada corpo individual se torna parte integrante de um imenso híper-corpo híbrido e mundializado’* (Marques 1996, p.31). Para tanto, o intérprete necessita ter um domínio absoluto das técnicas circenses e fazer delas o seu veículo de comunicação.

O plano de estudo do curso procura garantir uma evolução técnica e consolidar as aprendizagens específicas e contempla disciplinas teóricas e técnicas (práticas). As disciplinas teóricas facilitam e estimulam o pensamento crítico e reflexivo sobre um imaginário criativo que, sob uma orientação artística, formará intérpretes e técnicos de cena, para um ‘novo circo’. Organizado por duas vertentes: a *Componente Sociocultural e Científica* (com as disciplinas: *Português, Inglês, Educação Física, Área de Integração, Tecnologia da Informação e Comunicação, Estudo do Movimento, Dramaturgia, História da Cultura e das Artes*) e a *Componente Técnica* (com as disciplinas: *Técnicas Performativas, Técnicas de Expressão Corporal, Técnicas Circenses, Formação em Contexto de Trabalho*). Desta forma, a intenção é contribuir para a construção da identidade do aluno, com acesso à múltiplas ferramentas de interação onde ele aprende a ouvir, compreender e expressar opiniões e sentimentos no exercício do pensamento reflexivo acerca de sua posição (de artista) dentro de contextos culturais, sociais e políticos.

Através de metodologias teórico-práticas, a inserção do aluno numa experiência socioprofissional visa promover a autonomia e a responsabilidade (conhecendo e respeitando os fatores de risco e de segurança associados à realização das diferentes técnicas) bem como fomentar a compreensão do corpo (linguagem corpórea) e de suas possibilidades de forma a garantir a transversalidade cultural, científica e técnica, com enfoques pedagógicos, estéticos e filosóficos que interpelam o corpo. Segundo Midgelow (2018) o caminho pelo qual o entendimento corpóreo acontece é uma incorporação onde

‘*ser e conhecer se encontram*’⁶⁰, gerando um processo significativo apoiado: ‘(...) sobre buscar profundamente, evocar a curiosidade para saber mais, e saber de outras formas, para repetir com diferença, se des-familiarizar, iluminar o (des)conhecido’ (p.156-157). E este processo implica perceber que o conhecimento emerge de contextos vividos e experimentados.

Num contexto de práticas interdisciplinares, o posicionamento do processo de ensino/aprendizagem de forma mais integrada e global para um melhor entendimento e diálogo entre as áreas, procura ter como foco central a ideia do Circo, mas com a complementaridade, a interação, a sequencialidade de temas, conteúdos e competências. Concretamente a articulação de conteúdos entre as disciplinas da componente sociocultural, integrando-as e relacionando-as com as disciplinas da componente técnica e científica, de acordo com as necessidades dos alunos e das atividades a desenvolver, aparecem nas práticas, nas visitas de estudo, bem como nos exercícios de avaliação, onde os alunos são induzidos a uma participação ativa e cooperante aplicando aquilo que aprenderam a nível técnico-artístico. É conforme retrata P.A. em nosso estudo: “*o teatro e o circo trazem este caráter de envolvimento, trabalhando com vários corpos distintos, mas com os mesmos objetivos* (P.A. entrevista, junho, 24, 2016).

Para além das aprendizagens curriculares, nas atividades de *Complemento e Enriquecimento Curricular*, a escola aposta no convite à especialistas (artistas e professores de renome no meio nacional e internacional) das áreas técnico-artísticas em particular, como complemento de formação. Estes momentos de curta duração – workshops – decorrem ao longo de todo o ano letivo. Este formato assenta em dois pressupostos básicos: 1) a grande diversidade de áreas e correntes no mundo artístico e performativo hoje, que o currículo da escola não pode abranger; e 2) A ligação entre as aprendizagens realizadas em contexto escolar e as aprendizagens extracurriculares (decorrentes destes workshops) promovem um maior contato com o mercado de trabalho.

Na prática e ao longo dos três anos de curso, há uma progressão no que se refere ao aprofundamento dos objetivos de trabalho. As componentes e unidades curriculares (ou disciplinas) são praticamente as mesmas (mas aprimoram-se e buscam ampliar a área de atuação), variando em relação aos exercícios de avaliação: Para o primeiro ano, o objetivo é adquirir as competências básicas, nas várias disciplinas e pretende-se a participação dos alunos na *Mostra Técnica (MT)*. Como o nome indica, esta mostra destina-se a avaliar a aprendizagem técnico-artística, ligada à poética do Circo (para a qual concorre o trabalho das disciplinas da *Área Sociocultural*) e à plástica das artes circenses (para a qual concorrem as disciplinas da *Área Científica*).

⁶⁰ Vida Midgelow cita o psicólogo Les Todres, que sugere que: “a investigação corporificada é o caminho pelo qual o entendimento corpóreo acontece(...)” TODRES, Les. *Embodied enquiry: phenomenological touchstones for research, psychotherapy, and spirituality*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2007, p.3)

Já no segundo ano, há continuidade em adquirir e aplicar competências técnicas, entretanto o segundo e terceiro trimestres são inteiramente dedicados ao *Exercício-Espetáculo*, orientado por um encenador convidado. As fases do processo são diferenciadas e geridas segundo mapas de trabalho, onde os alunos podem trabalhar individualmente ou em pequenos grupos. Neste exercício, tanto as disciplinas teóricas (*Áreas Sociocultural e Científica*) como as disciplinas técnico-artísticas (as centradas no corpo e as centradas na plástica do espetáculo) devem ser combinadas, culminando numa apresentação pública (*Exercício-Espetáculo*) que é realizada como espetáculo profissional, desde a construção à divulgação.

E por fim, no terceiro ano, o objetivo é comprovar as aprendizagens realizadas através de uma *Prova de Aptidão Profissional (PAP)*, onde a continuidade na cooperação e construção de um espetáculo assumem o carácter de um projeto transdisciplinar integrador dos conhecimentos e competências desenvolvidos ao longo dos três anos. Estas provas têm um regulamento específico e a orgânica curricular do terceiro ano visa o desenvolvimento de uma metodologia de criação de projeto, em que todas as disciplinas concorrem para a construção do projeto. Este formato é chamado de *Formação em Contexto de Trabalho (FCT)* - formação de índole prática que permite o desenvolvimento e aplicação dos conhecimentos adquiridos pelos alunos ao longo da sua formação académica, num contexto laboral e que possibilita, testar seus conhecimentos e sua capacidade de resposta à novos e complexos desafios.

O que se pode perceber neste âmbito de formação, é que a EPAOE tem uma forte interação com a exploração prática e a apresentação de espetáculos, movimentando os alunos neste contexto.

Posicionamentos “entre” que mobilizam o corpo investigador – que nada quer desvelar, descobrir, metodologizar, mas produzir o próprio produzir do desejo, experimentar – entre palavras e imagens, entre imagens e imagens, entre palavras e palavras, entre palavras, imagens e vazios (Mossi, 2018, p.7-8).

6.1.3.2. EPTC - Escola Profissional de Teatro de Cascais

O curso de *Artes do espetáculo / Interpretação* da *Escola Profissional de Teatro de Cascais*, no que tange à base curricular se assemelha ao curso da EPAOE – *Escola do Chapitô*. Têm disciplinas separadas nas áreas *Sóciocultural (Português, Inglês e Integração)* *Sóciocientífica (História da cultura e das artes, Psicologia, Dramaturgia, etc.)* e *Tecnologia* com as disciplinas de *Interpretação, Voz, Movimento e Formação em Contexto de Trabalho*, como referências. O curso tem a duração de três anos e confere *Diploma de Certificação Profissional de nível 4*, com acesso ao nível superior. O curso da EPTC é financiado pelo *Ministério da Educação - Direcção Geral de Estabelecimentos Escolares (DGEST)* o que justifica perfeitamente ter um programa de trabalho unificado

com outras instituições similares de ensino profissional. Os alunos formados pela escola são atores, preparados para trabalhar em teatro, cinema e televisão. Tem foco numa educação de qualidade com preparação para inserção no mundo de trabalho. Esta premissa se concretiza através de inúmeros convites para participar em eventos de carácter solidário e de divulgação do teatro através da apresentação de seus trabalhos fora do espaço da escola.

Dentre os objetivos desenvolvidos para o curso estão, a capacitação do aluno à um nível de excelência (artística e pedagógica), desenvolvendo o espírito criativo e sensível, a curiosidade científica assim como o pensamento crítico-reflexivo, como forma de facilitar a integração profissional e o convívio com o mercado de trabalho. Capacitar o aluno para a transversalidade, é confrontá-lo com a experimentação do corpo, com a transformação de ideias, integrando imagens, linguagens, sons e movimentos à cena. É imprescindível conduzir um projeto educativo dentro de um determinado contexto, de uma realidade objetiva, e conforme nos escreve Marques (1996), nenhuma atividade deve ser desperdiçada na envolvimento do aluno e de seu corpo como um instrumento real e concreto, mas que também é dotado de subjetividade, de emoção e de criatividade.

Do ponto de vista do plano da unidade curricular, a chamada componente de formação técnica, disciplina de *Movimento* é composta por outras unidades à ela integradas cujas designações são: *Composição I & II*, *Técnicas de Movimento I & II*, *Análise de Movimento I & II* e *Técnicas de Aplicação Avançada I & II*. Todas as unidades formam pré-requisitos umas às outras, e esta última - *Técnicas de Aplicação Avançada* - é pré-requisito para a *Prova de Aptidão Profissional*.

Quando observamos as áreas trabalhadas em cada unidade, a impressão que se faz é que há, de facto, uma forte componente aliada ao movimento. Dentre os temas, encontramos inicialmente temos: noções básicas de anatomia (postura, ondulações e espirais), aparelho locomotor e análise de movimento. As técnicas aqui aplicadas, baseiam-se em *Alexander Technique*⁶¹. Em seu desdobramento, as unidades de *Composição I & II* despertam para um laboratório de experimentação prática, com base em referenciais coreográficos contemporâneos, noções e elementos de composição, movimento e emoção, que visam a exploração de diferentes métodos de composição.

Técnicas de Movimento I & II procura explorar conhecimentos baseados numa reflexão sobre o corpo. Iniciam-se estudos na antropologia teatral despertando o corpo para a dramatização, em sua relação com as técnicas de

⁶¹ A Técnica Alexander é um método de reeducação postural que consiste em observar os hábitos de tensão e interferência que vão sendo automatizados no corpo com o passar do tempo e, gradualmente, aprender a preveni-los. É uma prática baseada nos princípios de observação e atenção, que resulta em um melhor funcionamento dos reflexos naturais do organismo (ALEXANDER, F. M. A Ressurreição do Corpo, Ed. Martins Fontes, 1993).

Contact Improve, Cunningham⁶² e *Body-Mind Centering*⁶³. Por fim, quando se trata da unidade de *Análise de Movimento I & II*, já é possível pensar num trabalho com os fatores: espaço, tempo, peso e fluência, tão fortemente estudados por *Laban*, finalizando com interpretação e avaliação em performance.

O plano para esta unidade curricular inclui ainda atividades vinculadas ao *Aprofundamento de Técnicas de Máscara* e de *Técnicas Teatrais*. Ao olhar para o plano curricular detalhado de *Voz*, as abordagens se direcionam à estrutura e técnicas do aparelho fonador, às características da voz e do canto, além do trabalho com *Texto e Elocução*.

A *Formação em Contexto de Trabalho*, refere-se à produção de um espetáculo na escola, aberto ao público. São sugeridos temas para cada ano de curso, como por exemplo teatro clássico português para o primeiro ano. No terceiro ano, o tema gira em torno do teatro contemporâneo e faz parte da programação anual da companhia do *Teatro Experimental de Cascais*. Este espetáculo tem acompanhamento e coordenação da criação artística e produção de profissionais de renome no meio, constituindo-se na *Prova de Aptidão Profissional* dos alunos finalistas. É este aspeto que garante uma formação com base na experimentação prática, que em conjunto com a teoria desenvolvida ao longo do curso, coloca os alunos frente ao desafio de estar em cena.

6.1.3.3. ACE – Academia Contemporânea do Espetáculo - Escola de Artes / Teatro do Bolhão

A Ace – Escola de Artes é uma referência nacional na formação nas Artes do Espetáculo, sediada na região do Porto, mas com um polo também na cidade de Vila Nova de Famalicão. Nascida da experiência de profissionais integrados no meio, foi fundada em 1990 por companhias profissionais de teatro do Porto (*TEAR*, *Os Comediantes* e *Seiva Trupe*) em parceria com a Câmara Municipal do Porto, o Governo Civil do Porto e outras instituições como por exemplo a Fundação Calouste Gulbenkian. A sua atividade divide-se em quatro cursos: *Cenografia, Figurinos e Adereços; Interpretação; Luz, Som e Efeitos Cénicos e Interpretação e Animação Circenses*.

⁶² Mercier Philip Cunningham foi um bailarino e coreógrafo americano que encabeçou o movimento de dança contemporânea como uma forma revolucionária de ver a dança e as relações simbióticas com as outras artes. Conhecido por seu método de 'events' – trabalhos coreográficos baseados no acaso e na 'sorte'. Percebe a dança como algo abstrato onde a descentralização do espaço cénico e a ausência de música eram constantes em seus trabalhos. Vasconcelos, B. 2014. Passo a passo com Merce Cunningham. Disponível em: <https://espalhafactos.com/2014/09/29/passa-a-passo-com-merce-cunningham/>, consulta em 10 de fevereiro, 2019).

⁶³ O *Body-Mind Centering* é uma abordagem integrada para a experiência transformadora através da reeducação e re-padronização do movimento. Desenvolvido por Bonnie Bainbridge Cohen, o BMC é um estudo experimental baseado na corporalização e aplicação de princípios de anatomia, fisiologia e desenvolvimento utilizando o movimento, o toque, a voz e a mente. Este estudo leva a um entendimento de como a mente é expressa através do corpo e o corpo através da mente. Princípios e técnicas são ensinados no contexto de auto-descoberta e abertura. Informação disponível em: <http://www.corporalmente.com.br/sobre-o-body-mind-centering>, consulta em 10 de fevereiro, 2019).

Ao longo do percurso escolar os formandos relacionam-se com todos os elementos que compõem o mundo do espetáculo, o que permite uma experiência aproximada do meio profissional e suas práticas, fomentando o trabalho coletivo de forma a valorizar as dimensões ética e intelectual da aprendizagem. (Apresentação disponível no site da escola, www.ace-tb.com, consultado em novembro de 2018).

Desta forma a escola prepara para a inserção no mercado laboral, nas áreas do teatro, televisão, cinema e publicidade. Como nos exemplos anteriores (das escolas do Chapatô e EPTC), a ACE parece seguir os mesmos referenciais, mantendo em seu curso uma estrutura bastante similar. Isto se justifica, por ter apoio de reconhecimento pelo *Ministério da Educação - Direção Geral de Estabelecimentos Escolares (DGEST)* – como é o caso citado anteriormente, o que justifica perfeitamente a unificação do programa de estudos, com instituições com o mesmo foco de trabalho. Ao que parece, as diferenças se dão ao nível das variações e dos enfoques nos temas abordados, pois conforme Rosas (2016) relata em sua tese de mestrado sobre a experiência de formação, o curso da ACE apresenta uma perspectiva muito dinâmica e centrada no movimento.

O curso de Interpretação, visa desenvolver um conhecimento sistemático e uma conscientização artística do intérprete e do fenómeno teatral, na sua vertente teórica e prática. O perfil formativo tem a intenção de despertar o aluno para o seu processo de autoconhecimento, para capacidades que promovem a imaginação e a criatividade, e a adquirir um conjunto de técnicas e ferramentas que permitam abordar diversos registos relacionados com a prática teatral. Fomentar a pesquisa e a reflexão, com base na História, na Cultura e nos acontecimentos do mundo atual, permitem ao aluno compreender melhor as relações que o teatro promove através de seus conteúdos históricos, sociais e políticos, formando profissionais capazes de interpretar diferentes tipos de personagem em contextos multifacetados.

Conforme sua organização, o curso é dividido em três componentes: *Componente Sócio-cultural*, com as disciplinas de *Português, Língua Estrangeira, Área de Integração, TIC e Educação Física (Acrobacia)*. *Componente Científica*: com as disciplinas de *História das Artes e do Teatro, Dramaturgia e Psicologia* e a *Componente Prática* (com a disciplina de *Interpretação*, envolvendo *Clown, Máscara Neutra, Teatro de Rua, Teatro Musical, Cinema / TV, Voz (Voz e Canto / Música) e Movimento (Movimento e Yoga)*).

No que tange aos conteúdos das unidades curriculares, segue de forma análoga às proposições do curso de formação da EPTC, orientadas pela Direção-Geral de Formação Vocacional, que normatiza os cursos Profissionais de Artes do Espetáculo/Interpretação (documento em anexo: Programa da Componente de Formação Técnica / Disciplina de Movimento)⁶⁴.

⁶⁴ O direcionamento para a unidade curricular se constitui dos mesmos conteúdos listados na organização da EPTC (para as unidades de *Movimento I & II, Composição I & II, Técnicas de Movimento I & II, Análise de Movimento I & II*) e difere apenas na integração das unidades de *Ações Básicas, Danças Antigas e Populares e Introdução e Aprofundamento em Yoga*, que fazem parte do currículo desta escola.

As temáticas trabalhadas nas unidades curriculares giram em torno de: noções básicas de anatomia, do aparelho locomotor e análise de movimento, noções de composição e referenciais coreográficos contemporâneos, laboratórios práticos de trabalho da técnica de *Laban* para análise do movimento, bases de reflexão sobre o corpo em técnicas como *Alexander*, *Contact Improv*, *Cunningham*, *Body-Mind Centering*, entre outras e exploração de diferentes métodos de composição partindo da criatividade, interpretação e dramaticidade em suas relações com o corpo.

A disciplina de *Formação em Contexto de Trabalho (FCT)* é entendida como uma das marcas distintivas da escola. Esta organizada em forma de projeto, onde os alunos ao invés de seguirem a atividade curricular regular, trabalham em conjunto com as diferentes áreas de formação, num contexto simulado de produção profissional de um espetáculo teatral. Esta tarefa também pode desenvolver-se num âmbito mais experimental, em regime de oficina ou seminário, mas da mesma forma seguem as várias fases de envolvimento e construção do projeto como: conceção, montagem e desmontagem e apresentação ao público. É neste momento que os alunos são responsabilizados por materiais, ferramentas, discursos e espaços, onde serão capazes de desenvolver uma atitude ética, técnica, artística e profissional.

De acordo com as informações do curso, a ACE procura dar formação que capacite o aluno a criar e interpretar personagens nas áreas de Teatro, Dança, Teatro Musical, Performance, Cinema, Televisão e Publicidade, prova do grande leque de possibilidades que a escola fomenta em seu currículo.

Foi aqui que percebi que partindo do corpo é mais fácil e natural expressar emoções deixando-as fluir até ficarem visíveis. Já no final do exercício, percebi que me expunha demasiado e travei-me a mim própria, bloqueando as emoções que neste momento estavam completamente expostas perante a turma. Esta foi uma experiência que me marcou e que me faz ainda hoje pensar no porquê de ter bloqueado e como teria sido se não o tivesse feito. Foi aqui que percebi que é mais forte partirmos do corpo e exteriorizar sentimentos do que interiorizarmos demais, ficando nós com a dor e não passando nada para o público (Rosas, 2016, p.3)

6.1.3.4. Act-SCHOOL – Escola de Atores

Diante das escolas de formação profissional, a *act-SCHOOL-Escola de atores* é a única de oriunda de iniciativa privada. Isso significa que não há financiamentos por parte de órgãos de gestão, nem direcionamentos comuns às outras escolas. Criada em 2001, é hoje reconhecida pela qualidade da formação que disponibiliza e pelo percurso notável de alguns alunos que já passaram pela

escola. Neste curso, os alunos são confrontados com as condições reais de trabalho num ambiente semelhante ao que os espera nos desafios da sua futura profissão.

Do programa curricular fazem parte aulas práticas de teatro, cinema e televisão e ainda de voz, corpo e movimento, teatro musical, dobragem, lutas cénicas, atuação em língua estrangeira, casting, maquilhagem, aulas teóricas de história do cinema e história do teatro, entre outras, lecionadas por professores nacionais e internacionais de reconhecido mérito nestas artes. (www.act-escoladeatores.pt, disponível em 10 de novembro de 2018).

As condições de acesso, obedecem etapas de seleção, sendo obrigatório 9º ano completo, além da entrega de uma carta manuscrita onde o candidato deverá expor as suas motivações para frequentar o curso. Com duração de três anos, o curso é constituído por três níveis de formação, correspondente a um ano letivo e um respetivo certificado. Para se obter o certificado profissional é obrigatória a frequência aos três anos. Cada nível de formação tem em média uma carga horária de treze horas semanais curriculares, além de módulos transversais e aulas abertas com personalidades do meio artístico que partilham a sua experiência. A *act-SCHOOL* mantém protocolos com diversas instituições (Teatro Ibérico, Teatro do Bairro, Teatro Nacional D. Maria II, entre outras) que colaboram com a escola proporcionando aos alunos a possibilidade de estágios, visitas de estudo e outras ações que contribuem para a sua formação prática.

A organização nos três níveis do curso, acontece por módulos cujo programa se constitui de *Iniciação e sensibilização aos instrumentos de trabalho do ator* com abordagens sobre o *Corpo, a Voz, a Imaginação*. Primando pelo respeito à individualidade do aluno, o objetivo inicial é promover um maior conhecimento de si próprio (tanto físico, quanto sensorial e emocional), do funcionamento do corpo, trabalhando a concentração, o relaxamento, a disponibilidade física e psicológica. Ao refletir sobre os posicionamentos de Grotowski⁶⁵, Azevedo (2012) considera que é por meio da pesquisa constante que o intérprete cria a possibilidade de se tornar um instrumento para a sua arte e, “*seu corpo, atento aos menores impulsos e permanentemente em relação consigo mesmo e com o espaço de trabalho ao redor, consegue superar-se a si mesmo na criação.*” (Azevedo, 2012, p. 27). Tendo o corpo, como material próprio do ator, em cada módulo, trabalha-se com um objetivo mais direcionado às atividades de *Interpretação, Corpo e Movimento e Voz*, com professores específicos para cada uma das etapas de formação.

No segundo módulo do nível I (*Análise e construção da personagem*), inicia-se uma abordagem ao texto, com a construção consciente de uma personagem. Já o terceiro módulo, tem como objetivo confrontar os alunos com

⁶⁵ Jerzy Grotowski em sua obra *Em Busca do Teatro Pobre*, postula um teatro quase sem vestimenta, que se baseia no trabalho psicofísico do ator. Para ele a espontaneidade e a disciplina são aspetos básicos do trabalho do ator (Grotowski, Jerzy, 1968-1992, *Em busca de um teatro pobre*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira).

as câmaras. No atelier de *Técnicas de Atuação para TV*, o trabalho é eminentemente prático, com preparação e gravação de cenas com guiões previamente escritos e feedback constante acerca da interpretação. Nesta etapa, inclui-se o *Atelier de teatro* - com a criação de um “objeto teatral” e respetiva apresentação pública no espaço da escola – e o atelier de *Técnicas de Atuação para Cinema* com abordagem às técnicas específicas do cinema, privilegiando-se o trabalho de construção da personagem.

No aprofundamento do trabalho (nível II) o módulo intitulado *Análise e construção da personagem II*, procura fomentar as técnicas de *Michael Chékhov*, *Teatro Físico*, *Laban*, *Teatro de Máscara*, *Teatro de Improviso*, entre outras, onde se desenvolvem cenas a partir de autores clássicos e contemporâneos. O objetivo aqui é consolidar conhecimentos adquiridos ao nível da interpretação de um texto e da construção de uma personagem, bem como a criação de personagens de maior complexidade psicofísica. A disciplina de *Voz* acompanha estes ateliers ao longo do ano, bem como a disciplina de *Corpo e Movimento*. Este trabalho é complementado pelas disciplinas *Práticas de Palco* - ensaios para a montagem de uma peça de teatro e respetiva apresentação pública e *Práticas de Plateau e Cinema* - gravação e edição de cenas a partir de peças teatrais ou de guiões de cinema.

Para o nível III, a reorganização do módulo *Análise e construção da personagem III* se faz por meio de convites à encenadores, que orientam cenas em relação às quais exercem uma direção artística e técnica individualizada. Além disso, está proposta uma Residência Artística na *Companhia de Teatro O Bando* – fim de semana de trabalho intensivo com a companhia de João Brites. O programa segue com um atelier prático de *Dobragem de Animação e Ficção*, realizado em estúdio e *Ateliers Internacionais* com professores de prestígio, convidados para confrontarem os alunos com diferentes técnicas e desafiá-los a testarem os conhecimentos adquiridos.

Em continuidade, as *Práticas de Plateau e Cinema* vão um pouco mais além, onde acontece a filmagem e edição de uma média ou longa metragem a partir de um guião original ou adaptado para os alunos da *act-SCHOOL*. A rodagem decorre num décor natural adequado (exterior e interior), com guarda-roupa e equipa técnica, criando as condições reais de uma rodagem profissional. A equipa é constituída por profissionais do meio e estagiários de escolas técnico-artísticas. As *Práticas de Palco* incluem os ensaios para a montagem de uma peça de teatro e respetiva apresentação pública, explorando conhecimentos sobre modelos de estruturas de produção teatral. Neste momento também acontecem duas disciplinas de ordem profissional: *Orientação para audições* (Casting/Gestão de Carreira) e *Preparação para o mercado de trabalho* que procuram dar noções gerais sobre o funcionamento do sector artístico e cultural. A avaliação dos módulos se dá através do *Trabalho de Pesquisa* – que faz parte do programa com a elaboração de um trabalho de grupo escrito e respetiva apresentação.

Ao longo do curso, existem os *Módulos Transversais* que são comuns a todas as turmas nos três níveis. Divididos em Módulos práticos, com temáticas variadas, como por exemplo: *Lutas Cénicas*, *Teatro Musical e Tango* e Módulos teóricos com temas que vão desde a *História do Teatro*, *História do Cinema*, *Dramaturgia e Leitura e Análise do Texto Dramático*. Os módulos são optativos e os alunos podem escolher quais pretendem frequentar em cada nível. Ao final do curso, os alunos obrigatoriamente terão que completar três módulos teóricos e dois práticos. Além disso, há ainda o chamado *Módulo Complementar* – uma espécie de trabalho de apresentação de cenas desenvolvidas pelos alunos e comentadas por professores ou convidados. Este módulo é obrigatório aos três níveis de formação.

Em caráter complementar, o curso promove *Aulas Livres* que acontecem ao longo do ano e são constituídas de visitas de estudo organizadas, idas ao teatro e cinema, conversas abertas com personalidades convidadas, que são publicamente reconhecidas por mérito artístico/cultural.

A escola apresenta ainda, duas características interessantes: oferece constantemente *Workshops* para profissionais com temáticas variadas (como por exemplo: *Lutas Cénicas para Cinema*, *A Arte da Yoga no Sistema Stanislávski e Corpo*, *Memória e Movimento*). Outro ponto é o *Carácter de ação social*: uma iniciativa que pretende conscientizar a população para a necessidade de integração e inclusão social da pessoa com deficiência auditiva, aulas para invisuais em parceria com o Centro de Reabilitação Nossa Senhora dos Anjos e outras parcerias com a Junta de Freguesia de Belém através da organização de aulas de teatro para seniores. Com isso, pretende-se também educar para a cidadania e promover contextos de trabalho onde são realizadas peças teatrais alusivas ao tema “Educar para a Cidadania”, que são apresentadas em várias escolas básicas da região de Lisboa. De acordo com Freire (2003), toda atividade que pressupõem uma participação do indivíduo na sociedade e no exercício da cidadania, pode ser entendida como um processo educativo. E possibilita, por meio da reflexão-ação, uma transformação da realidade gerando o conhecimento como um processo social.

Ainda promovendo integração entre o teatro e a comunidade, a *act-Business* dedica-se ao segmento empresas, visando o desenvolvimento do capital humano. Especialistas em diversas áreas (teatro de improviso, técnicas para falar em público, expressão oral, postura, media training, liderança, técnicas de casting e entrevista e gestão de emoções) são contactados e oferecem um serviço integrado, ajudando profissionais em várias áreas de atuação na melhoria das suas competências relacionais e pessoais. Em modo individualizado ou como Ações de Formação e Motivação (incluindo Animação) tem inserção em campos distintos e eventos variados para além da estrutura dos teatros. Esta ação fundamenta-se numa aquisição de estratégias, conhecimentos, valores e habilidades que segundo Barbosa (2012) torna os seres humanos mais humanos, cidadãos ativos de uma sociedade complexa.

6.2. Codificação Seletiva a partir de categorias transversais:

Ao procurar responder a um dos objetivos propostos para o estudo, nomeadamente conhecer os aspetos do currículo dos cursos de formação em Portugal, considerando as intervenções a partir do/e sobre o corpo, iniciamos a codificação seletiva na direção das categorias centrais levantadas pelo estudo. No entrecruzamento da categorização hierárquica iniciada pela fase I e estabelecendo as relações destacadas pela análise dos currículos das escolas de formação, elaboramos uma categorização complementar ilustrada na figura abaixo:

Esquema 3. Representação da codificação seletiva com base nas escolas de formação:



Fonte: Esquema criado pela pesquisadora a partir das análises de codificação aberta da fase I, resultando em codificação seletiva com auxílio do programa Maxqda12, para ilustrar a categorização das análises a partir do currículo das escolas de formação.

Este esquema procura entrelaçar as categorias que foram antes destacadas como essenciais na formação do ator (na análise descritiva do estudo) com os principais objetivos que se evidenciam como pontos comuns entre as escolas de formação aqui analisadas. Numa verificação à respeito das bases que fundamentam os cursos de formação, cabe-nos aqui ressaltar aquilo que, em conjunto com os resultados das entrevistas, sobressaem como vetores que orientam a formação. Todos os cursos aparecem ancorados em princípios que são citados por nossos entrevistados como importantes à formação - foco principal deste estudo - e ao trabalho do ator.

Novamente ressaltamos o aspeto educativo como um processo de troca e relação entre professor, aluno, instituição e sociedade. Por este prisma, Dermeval Saviani (2001) entende a escola como mediadora neste processo, tendo o conhecimento como foco, onde a sociedade está no indivíduo, assim como o indivíduo está na sociedade, onde professor e aluno são vistos como agentes sociais que se relacionam e evoluem mutuamente no sentido de sua formação.

Nossa abordagem sobre a relação teoria e prática perpassa o compromisso existente dos sujeitos na construção de saberes e com a transformação da sociedade. Dentro do processo pedagógico, teoria e prática precisam dialogar permanentemente, fugindo da ideia tradicional de que o saber está somente na teoria, construído distante ou separado da ação/prática. Na concepção de Freire, teoria e prática são inseparáveis tornando-se, por meio de sua relação, práxis autêntica, que possibilita aos sujeitos reflexão sobre a ação, proporcionando educação para a liberdade (Fortuna, 2015, p.65).

Em seu artigo *A relação teoria e prática na educação em Freire*, Fortuna procura ressaltar a importância da práxis⁶⁶, diante dos desafios e problematizações educacionais da atualidade. E com base nestas proposições iniciamos um diálogo sobre este tema, bastante frequente em nosso estudo.

6.2.1. Teoria & Prática:

Todas as escolas procuram, de alguma maneira, introduzir o aluno o mais próximo possível de um contexto real de trabalho.

Apostamos no processo da composição e da colagem, que sobre justapõem elementos diversos, sem eixos e sem origens, sem prescrições rígidas de como e onde usá-los. Compactuamos com a

⁶⁶ Para Paulo Freire, práxis significa que, ao mesmo tempo, o sujeito age/reflete e ao refletir age, ou se desejarmos, o sujeito da teoria vai para a prática e da sua prática chega à nova teoria, sendo assim, teoria e prática se fazem juntas, perpetuam-se na práxis. (Freire, 1987, p. 121; in: Fortuna, 2015, p.64).

imanência, com o aqui e agora, com os diversos planos sobrepostos e justapostos em ato. (Mossi, 2018, p.5)

Neste trecho do livro *‘Um corpo-sem-órgãos’* do Professor Doutor Cristian Poletti Mossi, está contida uma ideia de educação que integra teoria e prática, para além das fronteiras, que entende a formação como uma espécie de interdependência entre o formar, o transformar e o agir.

Quando citam a conhecida ‘FCT’ (Formação em Contexto de Trabalho), as escolas sugerem uma abordagem que inclui tanto maior integração de disciplinas, como no caso das escolas que oferecem formações distintas (Cenografia, Figurino, Produção/Direção de cena, etc.) como promovem maior aproximação destes campos de trabalho. É claro que, cada escola tem um enfoque e uma forma de conduzir as interferências. Mas não se pode afirmar que todas elas, ponham o aluno em contacto com a criação e vivência do espetáculo como um todo, desde a conceção e organização até a desmontagem, facto que Durães (A. Durães, entrevista, Abril, 11, 2015) e Mora Ramos (F. Mora Ramos, entrevista, Outubro, 14, 2016) entendem como primordial para uma boa compreensão daquilo que é de facto ser ator. É envolvimento e participação.

Porém, para além desta necessidade de linkagem de formas e discursos, distingo também outros tipos de acontecimentos, factos para significações mais lentas, não imediatamente reconhecidos ou traduzíveis em discurso e, porém, determinantes para a ligação do intérprete com o contexto da ação. Acontecimentos ligados às flutuações dos estados de presença ou aos ajustamentos percetivos para se manterem em sintonia com o espaço da relação (Apréa, 2014, p. 12).

Parece-nos claro dizer que a ligação entre teoria e prática, advém da vida, das relações e contextos que vivemos e da formação como uma maneira de formar-ação. *“Não reconhecemos a separação entre teoria e prática. Procuramos cunhar uma teoria vascularizada, corporal e afectiva, uma prática que não ocorre sem semióticas, gestos e linguagens específicas, pressupostas”* (Mossi, 2018, p.4). Como encontramos nos estudos de Peter Brook, as relações devem ser vividas e os sentidos comunicados numa forma de experiência presente, pois *“(...) teatro é feito no vento, todos os dias se destrói, todos os dias se cria, não há fórmulas, não há preconceitos, teatro é brincadeira – essas são suas ideias básicas e elasticamente desdobráveis”* (Brook, 1987, p.2). E esta afirmação nos coloca perante outro dos vetores elencados neste estudo.

Para que o ensino e aprendizagem aconteçam de forma efetiva, teoria e prática precisam naturalmente ser conduzidas concomitantemente, esta é uma necessidade indispensável para a emancipação e realização humana. No entanto, este não é um limite da consciência, este é um passo inicial que fomenta a formação de sujeitos críticos capazes de entender a atividade reflexiva conectada à ação social, tornando-se inseparáveis na formação histórica dos sujeitos. (Fortuna, 2015, p.66)

6.2.2. Experimentação:

De facto, foi no enquadramento da pedagogia percetiva de Bois que encontrei as ferramentas que me levaram a refletir, em termos práticos, na presença como diferença, na palavra como movimento e na tensão entre experiência e experimentação na formação cénica do intérprete contemporâneo. (Apréa, 2014, p.7)

Quando colocam a experimentação como foco do trabalho de formação, as escolas nos induzem a pressupor que, tanto a experiência do/no corpo, como a experiência cénica propriamente dita são contempladas. São propostos estágios, projetos e apresentações, mas importa considerar que a experimentação segue para muito além disso. Em seu artigo *A verdade teatral em Stanislavski e Peter Brook*, Leite & Silva (2017) procuram entender questões relativas à expressividade do ator, que nos conduzem a pensar acerca da experiência:

Em relação ao trabalho do ator afirma constantemente, que o principal elemento determinante de toda a sua qualidade resvala no fato de existir ou não “vida” no ato de representar. É neste ponto que Brook propõe, com bastante relevância, as seguintes questões: qual a diferença entre um homem que, imóvel no palco, consegue chamar nossa atenção e aquele que não consegue fazê-lo? (M. Leite & E. Silva, 2017, p.156).

Desde Stanislávski, a atividade dramática é estudada e desenvolvida, com base na experimentação constante com o objetivo de alcançar meios autênticos de expressão na representação teatral.

(...) onde tudo está por se atualizar e realizar, onde tudo está por vir a ser (métodos, epistemologias, critérios avaliativos, preceitos técnicos e de apresentação)? A uma região desértica que comporta somente o “domínio das forças, das singularidades selvagens, da virtualidade, onde as coisas não são ainda, onde tudo está por acontecer”. (Levy, 2011, p.102).

Neste sentido, o texto acima faz-nos lembrar as proposições de Spinoza (2010), também comentadas por Ferracini (2011) e Mossi (2018) onde um corpo é formado pela relação dos *afectos* que é capaz de produzir, se define por sua capacidade de afetar e ser afetado por outros corpos. E assim, a noção de experimentação nos permite questionar:

(...) nos interpelando a todo o tempo: o que faz corpo conosco? A que estados somos levados, em que devires entramos a partir do que nos atravessa enquanto potência para o pensamento (inseparável do corpo), para a criação? (Mossi, 2018, p.10).

Não se trata de significar tudo aquilo que nos acontece, mas como nos fala Apréa (L. Apréa, entrevista, Julho, 2, 2016) de sentir e experienciar o gesto, o acontecimento. Tudo aquilo que nos atravessa, constitui-se em experiência, que pode (conforme as condições que temos) nos permitir vivenciar outras potências. Como nos fala Brook (1987) acerca da experiência no teatro: *“Num teatro vivo, começaríamos o ensaio diário testando as descobertas do dia anterior, prontos para acreditar que a verdadeira peça nos escapou mais uma vez”* (p.6).

Para Tavares (2013) a experiência do corpo, constitui aquilo que somos. E como estamos em constante movimento, cada experiência constrói mais uma parte das camadas as quais somos formados. E sobre a construção da identidade, ele nos diz:

(...) um conjunto de experiências no mundo que se vão acumulando em camadas que se sobrepõem, confundem, misturam desaparecem, não desaparecem, e essas experiências contínuas, absorventes, que o ser vivo mal consegue organizar interiormente a cada momento, essa acumulação impiedosa de informação material, vai fazendo esquecer a base, a estrutura inicial, o ponto de partida: essa “coluna ausente”, a sensação de falta (Tavares, 2013, p.199).

Mas, conforme a capacidade que temos de processar informações (a todo momento e de toda ordem), as vivências acumuladas estão armazenadas algures, como comenta Canelas (I. Canelas, entrevista, Abril, 20, 2015), *‘nossa cabeça é um grande mistério e nós somos formados por inúmeras camadas, que para relaxar profundamente, tem que ser separadas do momento em que estamos vivendo’*. E a partir deste movimento constante, vamos construindo nossa individualidade, onde cada indivíduo se transforma conforme a soma de suas experiências. E nesta relação dinâmica, encontramos outro dos vetores emergentes neste estudo.

6.2.3. Individualidade:

Para o psicólogo e professor da Universidade de Bournemouth (UK) Les Todres, *“a investigação corporificada é o caminho pelo qual o entendimento corpóreo acontece e essa incorporação é onde ‘ser e conhecer se encontram’* (Todres, 2007, p. 3). Para ele, a individualidade está no cerne da compreensão dos fenômenos humanos: o que é comum entre nós, assim como o que pode ser vivido exclusivamente por cada um de nós em termos de contexto e nuances individuais. Este pensamento correlaciona individualidade e experiência à medida em que o corpo vivido é o *“lugar”* onde a compreensão íntima da

experiência acontece. A construção da individualidade contém aquilo que trazemos de nós.

Ao tratar a relação entre educação, dança e emancipação humana, falo de um lugar com muitas colorações. Em termos pessoais, um dos pilares da minha identidade se assenta na lembrança de uma menina a bailar nos cômodos da casa, na rua, na praia, nas festas e que, ainda hoje, mantém essa manifestação artística como um elemento de memória e identidade pessoal (Della Fonte, 2018, p.174).

Em nossa análise, as percepções acerca da individualidade encontram-se em muitos pontos implícitas em outros temas, como por exemplo, na organização dos conteúdos. A proposição de atividades de improvisação, o despertar da expressividade e a capacidade de comunicação, são características intrínsecas aos programas das unidades curriculares, e que procuram fomentar em grande parte o exercício da individualidade. Exercício porque, como dissemos anteriormente, cada aluno nunca está desprovido de conhecimento (por menos contacto que já tenha tido com as atividades teatrais, ou ainda pelos modelos que traz consigo acerca daquilo que para ele, é o teatro). Esses modos diversos que o compõem...

não dizem apenas respeito às diferenças individuais empíricas, que marcam a unicidade de cada ser singular e sua excepcionalidade diante do conjunto dos outros seres humanos. Também remete às heterogeneidades culturais de valores, crenças, comportamentos, linguagem, vestuário, formas de viver a sexualidade etc. A diversidade dos caminhos para se fazer humano surpreende e engendra conflitos e pode ser impulso de desenvolvimento e aprendizagens (Della Fonte, 2018, p.179).

E neste ponto, convém lembrar que apesar de heterogêneos em experiências, estes mesmos alunos também são formados em um ambiente sociocultural, são suscetíveis à comportamentos, gostos e atitudes, em certa maneira padronizados. Um verdadeiro paradoxo! Entretanto, as atividades (tarefas e exercícios) à que serão submetidos, são *similares*⁶⁷ para todos. E aqui, somos novamente retroalimentados pela experiência pois, cada resposta será diferente e cada sensação será singular. E relembremos a fala de Durães, no início deste estudo: *as pessoas tem individualidades e realidades intransponíveis* (A. Durães, entrevista, abril, 22, 2015).

Segundo Saviani, “[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, 1991, p. 21). Assim, o trabalho educativo implica em que cada indivíduo converta o conjunto de aquisições coletivas, informações e conhecimentos, em capacidades próprias

⁶⁷ Serão semelhantes e de natureza homogênea, visto que são atividades propostas dentro de um plano curricular.

gerando individualidade, numa espécie de encontro singular com a diversidade dos modos de se fazer humano.

Tavares (2013) põe em foco que a individualidade (assim como a identidade) se constrói à partida, na relação de afirmação perante o outro. Exemplificando: temos um corpo porque o vemos, mas também porque os outros o veem e esta afirmação de ter um corpo, torna-se concreta. Essa noção de propriedade do corpo é constantemente confirmada, em três pontos: 1) pelo lugar que ocupamos no espaço (não podemos, por exemplo, sentarmo-nos num assento já ocupado dentro do autocarro), 2) pela linguagem no momento em que alguém verbaliza como nos parecemos naquele momento, 3) pelas ações: imaginemos alguém a andar sempre (sem nunca desviar) em linha reta, a chocar-se constantemente com coisas e pessoas pelo caminho? *“(...) o mundo das coisas esta aí também para alimentar a crença de que o nosso corpo nos pertence”* (Tavares, 2013, p.229).

E se a individualidade é construída também (e inclusive) pelas relações, não podemos compactuar com relações onde o *“(...) educador reduz o educando a um modelo, o modelo de um corpo com o qual pode lidar. É um caminho repleto de teorias que trabalham com a fagocitose do ser, reduzindo tudo a seus pressupostos, suas imagens, suas definições”* (Mossi, 2018, p.8). Esta é exatamente uma das inquietações que aparece nas falas das alunas por nós entrevistadas. A escola, como esse local de múltiplas experiências, oportunidades e relações, precisa estar aberta às diversidades, como nos propõem Fialho:

‘(...) é importante sabermos um bocado de tudo, irmos beber em todos os grandes nomes (...), mas acho que é importante não nos focarmos, só numa técnica, não nos focarmos só num conceito e só num método de trabalho (...)’ (S. Fialho, entrevista, abril, 22, 2016).

Deste ponto de vista, a escola (e a universidade) necessitam ser um campo profícuo de diálogo com a realidade ao redor. E o professor precisa estar consciente deste seu papel aglutinador do conhecimento, provocador de relações. Neste contexto, encontramos a fala de Mora Ramos, que ilustra a possibilidade deste tipo de relação autônoma.

‘Portanto o que aconteceu foi o que na altura se chamou de experiência pedagógica. E ao contrário do que acontecia em todas as escolas deste país e em todos os outros meios, fomos fazendo coisas que só numa lógica livre e democrática podiam acontecer...’ (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016).

Na autonomia para gerir seu próprio processo de conhecimento, é que reside a grande encruzilhada, onde o aluno tanto se coloca à mercê dos métodos e técnicas (pois precisa conhecê-los, absorvê-los), quanto não se pode deixar formatar (ou ele próprio limitar-se). *‘Acho que é o que uma faculdade deve ser,*

ter contacto com muitas opiniões contraditórias, com muitos métodos diferentes, pra que eu crie o meu próprio...’ (M. Silva, entrevista, outubro, 7, 2016). A busca pela individualidade do aluno, precisa ser orientada e preservada pelo professor. E conforme encontramos em Lua, com um ponto de vista a partir da docência, *‘a vida é movimento... e qualquer exercício que seja feito nesta direção acaba por provocar uma ação. E isto me dá a possibilidade de defender muitos tipos de trabalho, ou seja, até como professora, porque me permite perceber que até os próprios alunos estão neste movimento’* (I, Lua, entrevista, Julho, 10, 2016).

Corpo que se faz na interação com outros corpos, nunca na solidão. Que amplia suas possibilidades abrindo-se para a experimentação, que rejeita as significações diretivas, unidirecionais. Enfim, um corpo que não se vê separado do que pensa e do que produz, tampouco se vê limitado por seu estrato unicamente biológico, orgânico. Corpo que é apenas um amontoado de carne, pensamentos, fluxos, imagens, linhas de escrita como outros pequenos corpos que o fazem devir constantemente (Mossi, 2015, p.3359).

6.2.4. Relações com o corpo:

As relações com o corpo que emergem neste momento são atravessadas pelos vetores anteriores – teoria & prática, experimentação e individualidade - e pelos que ainda virão. Mas partiremos do princípio: o primeiro ponto a discutir é o nome da disciplina que envolve o trabalho com o corpo: para os cursos profissionais e para a ESMAE, chama-se: *Movimento*. Para a ESTC, chama-se *Corpo*. E a act-SCHOOL, nomeou a disciplina como *Corpo e Movimento*.

Deste facto podem sugerir inúmeras questões acerca da subjetividade e dos conceitos envolvidos em cada designação. Mas, quando observamos os planos para as unidades curriculares, existem poucas diferenças e variações acerca dos temas⁶⁸. O que não se pode dizer é que na prática, o conteúdo da disciplina não sofra alterações ou mudanças de enfoque, dependentes de um olhar atribuído pelo professor (é claro que há um plano à seguir e enfoques pré-determinados por cada instituição, mas conforme sugerimos anteriormente, as disciplinas podem estar sujeitas às influências contíguas à visão do professor). Entretanto, o ponto de interesse aqui, se volta para os tratamentos sugeridos para o corpo.

A linguagem corporal cotidiana e o conhecimento sensível espontâneo interessam à escola como ponto de partida do trabalho educativo. Acessar formas complexas de movimentar-se pode contribuir não

⁶⁸ Os planos das unidades curriculares encontradas, constam nos anexos deste estudo, como pano de fundo ilustrativo da situação comentada.

apenas para o enriquecimento da experiência cultural do sujeito (à medida que se apropria de linguagens e conhecimentos complexos), mas também para a compreensão e reconstrução dos próprios gestos cotidianos e seus significados (Della Fonte, 2018, p.194-195).

Em princípio, os conteúdos encontrados parecem atravessar um entendimento básico das necessidades e possibilidades em relação à formação e a profissão do ator. O trabalho inicial nos cursos, está configurado para as noções de funcionamento e movimentação do corpo, ancoradas em formulações, técnicas e métodos variados. Passa por uma afirmação com base na fisicalidade, explicitadas em capacidades de ação e reação (produzir respostas, interagir e criar por meio do corpo) e capacidades sensíveis direcionadas à auto percepção e à consciência de si.

Se entendemos que *“O corpo é em si, uma instância sensível que se conhece”*(Gil, 2018, p.388), e a consciência de si é algo que se desenvolve para além do tempo restrito de uma formação (envolvendo outros processos), a proposição de trabalho apresentada pelos cursos em questão promovem um primeiro passo na direção de uma consciência base na formação inicial. Entender ‘como’ esta consciência se personifica, para Gil (2018) transita entre dois regimes de consciência: uma que resulta de uma consciência intencional (a partir das coisas que percebemos), e outra que decorre de uma espécie de captação das mais finas vibrações do mundo: uma espécie de consciência corrente *“(...)sempre preenchida por percepções, imagens, impressões, sensações, pensamentos, volições, etc”* (Gil, 2018, p.64). E talvez, o facto de alguns cursos desenvolverem práticas cénicas ligadas às técnicas orientais (como acontece em algumas escolas – na ACE e na ESMAE - com o Yoga, o Tai Chi Chuan e o Aikido), seja a tentativa de acesso desta ‘consciência da consciência de corpo’ por diferentes vias.

(...) a consciência do corpo constitui uma espécie de regime subjacente a todo o estado de consciência, mesmo o da mais pura consciência reflexiva. Não há consciência sem consciência do corpo. Não há consciência sem que os movimentos corporais intervenham nos movimentos da consciência (Gil, 2018, p.64)

Ou seja, o movimento está na essência da consciência. E trabalhar com o movimento pensante e pensado, vai instrumentalizando o aluno, à percepção de sua própria consciência, para fazê-lo entender que *“A significação do corpo do ator não se esgota no fato de ser personagem”* (Brook, 1987, p.14).

A dança aparece nas formações com uma proposta de introdução à algumas técnicas diferenciadas, como por exemplo, o *Contact Improvisation* e os conteúdos baseados em *Laban* (o movimento em sua relação com espaço, tempo, peso e fluência) e procura estabelecer ligações com a tarefa do ator. No caso das escolas de formação profissional (nomeadamente a EPTC e a ACE) o enfoque da dança, aparece numa proposta mais alargada de pensamento (construção) sobre o corpo, onde são desenvolvidos conceitos como

composição, técnicas e análise de movimento. A dança se constitui num processo, que trabalha pela via perceptiva, intuitiva e da improvisação. Joana Providência, professora da ACE - Escola de Artes, acredita num trabalho com base na disponibilidade do corpo. Para ela que se ocupa diretamente com a dança, a busca de múltiplas referências no trabalho com atores deve favorecer a interpretação pelo corpo *‘trabalhada num nível físico (...) todo movimento, toda expressão, toda emoção tem que ser tão válida como qualquer texto (...)’* (Providência, J. entrevista, Junho, 24, 2016).

Dentro deste enfoque, das relações com/e contidas no corpo, Della Fonte (2018), põe em foco uma importante questão:

O processo de ensino-aprendizagem também guarda uma tensão dialética entre repetição/automatismo e liberdade/ criatividade. Tem sido comum, na história da educação, a presença de uma compreensão de que a criatividade é da ordem do espontâneo e do individual. (Della Fonte, 2018, p.187)

A criatividade e a capacidade de improvisar, não aparecem gratuitamente, sem depender de um certo repertório, de algumas referências e contextos de onde partem as ideias que se vão manifestar. Nenhuma improvisação nasce no vazio, e até nas técnicas e trabalhos da dança onde não se buscava o sentido de uma história a contar, mas uma abordagem da construção dos movimentos por atos biomecânicos combinados ao acaso (como por exemplo, na técnica de Cunningham), há uma referência quer seja espacial, quer seja física, quer seja da dinâmica dos movimentos. Então, percebemos a importância na busca de um repertório físico-motor que habilite o aluno a fazer escolhas. *“Partilha-se a noção de que a improvisação reside em suas escolhas e você escolhe a partir do que tem armazenado”* (Della Fonte, 2018, p.188). E podemos ir além quando percebemos que não é suficiente apenas saber o que fazer, mas é importante saber como fazer, no sentido de que o corpo precisa estar apto a dar as respostas adequadas, constituindo-se numa automatização⁶⁹ do conhecimento sobre o corpo, numa espécie de *‘sei o que devo fazer e por onde ir’*. É como sugere Jussara Setenta: *“Trata-se de uma relação móvel, com operações intercambiáveis que nos ajudam a pensar e investigar o corpo no mundo”* (Setenta, 2008, p.69).

E nestas *relações com o corpo*, consideramos a sensibilidade, vivida pelo e no corpo possibilitando a apreensão do mundo pelas relações, pela racionalidade sensível, pela sensibilidade pensante e pelas emoções. Pela experiência artística é possível perceber que o gesto é mais que gesto, que esta

⁶⁹ A automatização aparece aqui, não no sentido de execução automática de tarefas, mas no sentido de uma apropriação das capacidades do corpo. Da possibilidade de acessá-las quando necessário, sem grande esforço e de forma fluida. Automático mas não mecânico, como pressupõe Iannitelli, L (2004). Ou como nas palavras de Souza (2011): “[...] a aprendizagem corporal passa sim pela experiência da reprodução de modelos idealizados como referenciais para a compreensão e apreensão das técnicas das ações do corpo” (Souza, 2011, p. 41).

associado ao corpo e carrega em si aspectos sociais e subjetivos, que comunicam nossa existência. Vigotski afirma que:

O gesto é o signo visual inicial que contém a futura escrita da criança [...]. Os gestos são a escrita no ar, e os signos escritos são, frequentemente, simples gestos que foram fixados. [...] O próprio movimento da criança, seus próprios gestos, é que atribuem a função de signo ao objeto e lhe dão significado. Toda atividade representativa simbólica é plena desses gestos indicativos [...]. (Vigotski, 1996, p. 141-143).

Assim, uma de nossas primeiras formas de linguagem está instaurada no corpo - essa linguagem corporal silenciosa fundamental para a aprendizagem de códigos mais complexos – não podemos considerar os gestos apenas como movimentos mecânicos e musculares. Mas percebê-los e apreendê-los em sua essência.

A primeira ideia que encontramos é a da sobreposição de dois mapas, um da visão e outro dos movimentos do corpo. Ver - e todo o enigma da pintura reside na visibilidade do mundo – é rebater sobre o mapa do visível o dos movimentos possíveis do meu corpo. Olha-se e movem-se os olhos. A visão acompanha este movimento e precede-o. “O que seria a visão sem nenhum movimento dos olhos, e como é que o seu movimento não misturaria as coisas se fosse ele próprio movimento reflexo ou cego, se não tivesse as suas antenas, a sua clarividência, se a visão não o precedesse nele mesmo? (Gil, 2018, p.388).

Assim, as atividades que relacionam o corpo e o movimento na formação de atores, devem considerar em princípio esta abertura à sensibilidade, em tarefas que não apenas capacitem o repertório individual, mas que promovam sentido a um olhar sobre o indivíduo, sobre seu cotidiano e cultura, mas que também se desloque na direção de uma sensibilidade mais complexa.

6.2.5. Diversidade de Conteúdos:

De acordo com Duarte (1992) o processo educativo tem como ponto de partida as atividades típicas da vida cotidiana, na prática social imediata. Pela mediação do não cotidiano, vamos ter acesso às objetivações humanas mais complexas (ciência, artes, moral, política, ética, filosofia), retornando ao cotidiano de forma mais enriquecida, inclusive numa expressão mais pujante, diversa e consciente.

Ao falar sobre a categoria diversidade de conteúdos surgida em nossas análises, encontramos nas palavras de Peter Brook, as referências ao teatro que se pretende: *“Sua linguagem é sobre um teatro que deve ser feito, teatro este*

nascido e testado sobre o palco já vivido” (Brook, 1987, p.2). Um teatro verdadeiro, vivo e comunicativo, que nasce da própria experiência e que não esquece de onde veio. E isto nos impulsiona a pensar sobre a importância de conhecer os grandes mestres do teatro como uma base para a formação. Neste sentido, encontramos uma reflexão interessante em Della Fonte (2018), cuja proposição nos explica que um conhecimento clássico não está necessariamente ligado àquilo que é tradicional. Para ela, o clássico é *‘aquele conhecimento que tem sobrevivido aos tempos’ (p.194).* No contexto das relações cotidianas, evolutivas e espontâneas, este conhecimento pode sofrer mutações e diversificações, mas a especificidade de sua linguagem não está sujeita a padrões instrumentais, reduzidos e estereotipados. E neste sentido, diversificar conteúdos não significa tratar de modernidades, ou seguir os modelos supostamente mais interessantes, mas buscar uma compreensão dos conhecimentos que estão na base da história humana.

E é isso que encontramos, na maioria das escolas aqui destacadas: a diversidade de conteúdos para criar bases, relacionados à temas e métodos, criando pontos de ligação, reflexão e porque não dizer de transcendência na formação aqui analisada.

Na intenção de mobilizar a consciência e o conhecimento em suas variadas formas, as escolas citadas não parecem apoiar-se em técnicas e métodos engessados e uníssonos. Entretanto, uma formação (que normalmente tende a contribuir para formar indivíduos para a sociedade) tanto implícita como explicitamente, carrega em si a questão disciplinar. E assim, *“Toda ideia de disciplina vincula-se a modelos do que seu contexto considera ideal e reconhecível” (Setenta, 2008, p.68).* Desta forma os pensamentos e as práticas exercidas em cada instituição vão constituir a formação tanto do aluno, quanto da própria instituição, e assim as ‘disciplinas’ vão incidir sobre os processos operativos do corpo.

A necessidade de uma nova concepção do corpo, adaptada aos novos tempos, é puramente teórica. Na realidade, cada disciplina contém em si mesma, elementos, procedimentos, para ir no sentido de uma abertura radical da sua própria linguagem. Mas não como a expressão de uma preocupação pela inovação, mas como consequência da sua própria potência, um desejo imanente aos elementos que a constituem. É uma procura que se desenvolve de forma discreta e ao mesmo tempo poderosa no interior de cada disciplina. Cada linguagem artística se move incessantemente no sentido da sua abertura e este “ir” consiste no desejo que move, desde o interior, a relação de todo o artista com a sua arte. (Apréa, 2014, p.262).

A procura por envolver conteúdos em procedimentos variados, fomentando a investigação e a busca de possibilidades para reflexão, localizam os entrecruzamentos de temáticas e conceitos, como forma de privilegiar um amplo espectro de relações entre obras e contextos. Há, nas premissas dos cursos (em suas disciplinas), um passeio pelas abordagens clássicas e contemporâneas

que parecem construir um diálogo coerente entre o presente e o passado, com vistas ao teatro que se faz na atualidade. *“A vida se agita, influências atuam sobre ator e público; sobre outras peças, outras artes, o cinema, a televisão, acontecimentos cotidianos, tudo se unifica num constante reescrever da história, retificando a verdade cotidiana”* (Brook, 1987, p.7).

Esta dimensão contínua, permite uma espécie de diluição progressiva das resistências perceptivas e motoras que condicionam a plena abertura do ator. Apréa (2014) em sua tese de doutoramento, cita o processo de Jerzy Grotowski denominado como “via negativa” e que neste caso, ilustra brevemente a questão da diversidade de conteúdos que apenas aposta na apropriação de técnicas instrumentais. É preciso ir além do óbvio, e entender a flexibilidade dinâmica como uma abertura perceptiva a todos os possíveis, e em certa medida ‘desaprender’ modulações para se abrir a outras. Este é um dos aspetos chave da emergência e do confronto com as múltiplas realidades das quais o teatro é composto.

Avistamos potencialidades nos fragmentos, nos disparadores do pensamento. Mobilizamos pontes. Estamos à espreita de encontros fortuitos, de possibilidades e virtualidades que se atualizam e produzem nexos em um plano de movimentação deliberada na superfície (Mossi, 2018, p.5).

Um teatro vivo (termo constantemente utilizado por Peter Brook) trará as marcas de todas as influências que o cercam. Compondo-se com o indivíduo sem rotulá-lo, julgá-lo ou até mesmo excluí-lo. Georges Banu (2015), que escreve sobre a obra e o teatro de Brook, cujo intuito era, desde o início, não se limitar à realidade do teatro, mas explorar os seus recursos e submetê-los à prova da cena, explica que o que Brook investigava era a abertura e experimentação na direção do público, com a finalidade de não *‘ficar jamais num só plano’* (p.11).

Assim como o Shakespeare de alhures, Brook nunca apreciou a pureza. Talvez porque a sua origem tenha também uma impureza, a dos tempos modernos em que migração e integração são frequentes. Convivem diversas culturas, diversas identidades e, depois de um quarto de século, sem dúvida não é estranho sua opção pelo “internacionalismo” de um grupo teatral, grupo que reflete a multiplicidade contrastada das grandes cidades modernas. Assim, o teatro vincula-se a essa mestiçagem generalizada (Banu, 2015, p. 13)

Diversificar conteúdos então, passa por uma espécie de compartilhamento e reciprocidade onde *‘as formas de conhecimento humano são variadas: cada qual possui métodos diferentes, objetivações específicas e realça dimensões da realidade de modo próprio’* (Della Fonte, 2018, p.181). E o caminho para a apropriação desta diversidade, passa pelas relações com o tempo histórico e com a tradição estético-artística geral e específica, numa espécie de diálogo (de abertura) com os sujeitos que experimentam a atividade artística.

6.2.6. Preparar para o mercado de trabalho:

A diversidade de conteúdos anteriormente comentada, apresenta uma relação direta com esta categoria complementar, também destacada em nossa análise: a preparação do aluno para o mercado de trabalho. E antes de procurar entender a preparação, é importante entender o ‘mercado de trabalho’ do qual estamos a falar.

Encontramos em Della Fonte (2018) numa reflexão baseada em Marx, que o trabalho é por si só uma ação intencional, de apropriação e transformação da natureza, em função das necessidades do ser humano. *‘Assim, o trabalho diz respeito à essa ação criadora e criativa na qual, para sobreviver, o ser humano age e modifica a natureza, criando uma natureza humanizada’* (p.176). Não pretendemos nos alongar nas discussões acerca do *‘patrimônio cultural’* proposto por Marx⁷⁰, mas antes esclarecer que o trabalho é uma ação movida por objetivos e, neste sentido, demanda a construção do pensamento e da consciência. Assim, o trabalho envolve a plenitude das capacidades intelectuais e sensitivas do ser humano (e inclui também as suas capacidades físico-motoras). E desta forma, o homem se coloca e se materializa naquilo que realiza.

Em relação ao nosso estudo, entendemos que a produção cultural também traz a marca do humano materializado. E o teatro preserva em sua essência as condições da criação e da produção materiais. E a *‘criação é constantemente posta sob o signo do movimento e da alternância’* (Banu, 2015, p.16).

A preocupação com a inserção no mercado de trabalho, aparece com destaque em todos os cursos de formação e de certa maneira, também como uma inquietação dos artistas, gerando alguns pontos de discussão. Em nossa análise, para os cursos e escolas aqui abordados, preparar para o mercado de trabalho significa possibilitar o contacto com as áreas pré-determinadas ao alcance do ator, tanto quanto prepará-lo (instruindo-o) à dar respostas adequadas no que se refere aos desafios da vivência no teatro como: preparar uma personagem, relacionar-se com o grupo, demonstrar comportamentos responsáveis e maduros, assumir as próprias dificuldades, obedecer cronogramas e horários, comparecer aos acontecimentos. Ou seja, dar respostas práticas, naquilo que parece ser um *‘mercado de trabalho’* convencional. Mas, talvez esta ideia seja um ledor engano, pois o teatro não é um mercado de trabalho convencional. Em princípio pelo perfil que se espera do profissional de teatro:

⁷⁰ Della Fonte, comenta sobre a tradição marxista, que chama a este vasto mundo de fenômenos materiais e simbólicos resultantes do trabalho de *patrimônio cultural*. Entendida como *‘atividade vital consciente’*, a operação sobre a natureza, engendra um mundo de objetivações externas ao ser humano, mas dele dependentes. Nesse objetivar-se, o ser humano afirma-se no mundo objetivo, envolvendo-se na sua plenitude (Marx, 2004, p.84-110 in: Della Fonte, 2018, p.176).

(...) um profissional com sólida base de conhecimentos científicos, dotado de uma sólida capacidade de comunicar-se e expressar-se artisticamente. Soma-se a essas competências a criatividade, de acordo com as exigências específicas de sua área de atuação, na condição de ator/pesquisador e/ou de professor/pesquisador de teatro. O profissional graduado em cada uma das modalidades deverá ainda estar capacitado para contribuir com o desenvolvimento artístico e cultural do país no exercício da produção do espetáculo teatral, da pesquisa e do ensino do teatro. (Gusmão & Muniz, 2013)

Neste trecho, fica implícita a necessidade de agregar à atividade profissional o estudo crítico, o hábito e o desenvolvimento continuado da habilidade de fruição da arte, entendendo que o consumo cultural requer formação continuada para sua aprendizagem e é fundamental para manter o mercado em funcionamento.

Outro ponto que relacionamos à especificidade do mercado de trabalho para o ator, se revela em múltiplos detalhes, como os evidenciados por Vera Borges em seu livro: *O Mundo do Teatro em Portugal (2007)*. Ela refere, um mercado de trabalho volúvel e flexível, dependente de inúmeros processos que incluem desde a consideração dos grupos de teatro enquanto empresas artísticas, com tipologias em função do modelo de trabalho adotado, num quadro de difícil discriminação de fronteiras (que vão do teatro amador, profissional, semiprofissional, grupos-projeto, entre outros), até as relações com o espaço físico e as possibilidades de sua utilização e funcionamento (como por exemplo a titularidade de uma sala de espetáculos, ou a ausência dela). Segundo Borges (2007), há ainda uma complexa rede de interdependências relativa a programação e produção de espetáculos, às entidades representativas de classe, a articulação com as políticas culturais e os regimes de financiamento das companhias vinculadas à sua capacidade de intervenção no meio social. E isso tudo, correlaciona-se para o ator em demandas de um mercado em constante re-formulação, e com um grande leque de possibilidades de atuação como é o caso do teatro na contemporaneidade.

O ator é embrulhado, jogado de um lado para o outro – desnorteado e consumido por condições fora de seu controle. Os atores podem às vezes parecer ciumentos ou vulgares. Mas nunca conheci um ator que não quisesse trabalhar. Este desejo de trabalhar é sua força. É o que faz com que profissionais em qualquer lugar se compreendam uns aos outros. Mas o ator não pode reformar a sua profissão sozinho. (Brook, 1987, p.14).

Concordamos que há nesta tarefa um movimento constante e dinâmico, e que a formação permitirá uma aproximação com o contexto real, mas que dependerá muito mais do próprio aluno (então ator), de seu conhecimento e condições de gerir as oportunidades, bem como de sua capacidade de fazer

escolhas. E estas serão tão surpreendentes quantas são as possibilidades de resposta à uma situação de risco (como por exemplo: não se pode prever como reagimos à uma situação de assalto à mão armada, onde alguém de quem gostamos está, além de nós, também em perigo?!). Talvez a única resposta que nos passe pela cabeça seja de facto um instinto de sobreviver.

Os instintos do corpo, os velhos instintos do corpo, tão velhos que são comuns a grande parte dos animais, esses senhores antigos que, por existirem há muito, há muito se aperfeiçoam, tornam-se, sob este ponto de vista, o centro da inteligência humana. Os instintos pensam melhor do que a consciência; (Tavares, 2013, p.248).

Falar sobre os instintos neste ponto, em relação à ‘preparação para o mercado de trabalho’, nos remete a pensar que, muito mais que uma inserção profissional, interessa ao ator conhecer as possibilidades que o teatro oferece, as dinâmicas existentes nas relações que o teatro promove, aguçando os seus instintos. E aí, encontramos claramente uma via de reflexão apresentada pela act-SCHOOL, com um campo de atuação voltado para a ação social, que instaura reflexões sobre a atualidade e a condição humana.

A carreira e o desenvolvimento artístico não caminham necessariamente juntos; frequentemente o ator, enquanto sua carreira progride, seu desenvolvimento artístico permanece estagnado. É uma triste história, e todas as exceções confirmam a regra. Como é que o ator comum passa seus dias? Naturalmente varia muito: fica deitado na cama, bebendo, indo ao cabeleireiro, ao agente, filmando, gravando, lendo, às vezes estudando, mesmo ultimamente, brincando um pouco com a política. Mas não vem ao caso se usa seu tempo de modo frívolo ou sério: pouco do que ele faz se relaciona com a sua preocupação principal – não ficar parado como ator – o que significa não ficar parado como ser humano (Brook, 1987 p.15).

O teatro que promove uma verdadeira participação ativa e cooperante, que desperta para a crítica de um mercado de trabalho, que coloca à prova preparação, capacidade e competência em condições de seleção e escolha, que vinculam o ator a pré-elaborações de uma imagem bem construída, é um teatro que não seleciona, não segrega e que efetivamente prepara para a profissão. Como encontramos no depoimento de Inês Laranjeira, para quem a formação em teatro deve criar possibilidades: ‘(...) o teatro não é um emprego, é um trabalho que me ocupa todo o tempo. Porque não é só ler um texto dramático que faz de mim estudante de teatro’ (I. Laranjeira, entrevista, abril, 22, 2016).

Auxiliar o ator a fazer suas escolhas sem o peso dos pré-conceitos, promover a integração do pensamento artístico com outras áreas de produção científica, universidades e pesquisas, e desenvolver a discussão sobre a valorização do artista, sobre o papel social do ator, do docente de teatro, são as bases para a construção de um pensamento que gera disponibilidade e são os

princípios que efetivamente preparam para o mercado de trabalho (Gusmão & Muniz, 2013).

Ao viver em tempo de redes, de conectividade, de circulação exacerbada de pessoas, de ideias e materiais, a importância de se falar/trabalhar uma relação de continuidade (onde o efêmero se liga com o sutil), proporciona oportunidade de construir atitudes e comportamentos que podem ser encaradas como condutas humanas. Estes comportamentos alinhados num processo entre o que se diz e o que se faz, podem ser entendidos como performatividade.

O conceito de performatividade refere-se a um modo de estar no mundo, podendo ser aplicado às relações pessoais, sociais, políticas, culturais e artísticas. A performatividade se caracteriza por movimentos inquietos, questionadores – aqueles que não se satisfazem com respostas já dadas e trabalham para perturbar o domínio do “o quê”, “para que/ quem”, “porque” em favor de um “como” que precisa ser sempre construído (Setenta, 2008, p.83).

Dentro deste contexto, pensar o corpo em relação com a performatividade, desconecta o corpo de formas pré-definidas, organizando-o em um estado de reconfiguração. ‘O corpo do artista é um corpo que é, através dos devires’ (Deleuze e Guattari, 2012, p.21). O corpo performativo se mantém num processo de devir, ao trocar uma ação de perpetuar, pela ação de transformar (Setenta, 2008). Trata-se de um corpo (que não é o seu ou o meu), mas que está na ordem do acontecimento e da individuação e que não se define por uma forma única (Mossi, 2017). E para entender as relações do corpo num âmbito de preparação para o mercado de trabalho, é preciso saber que ‘A sociedade tem a tendência de nos querer enfiar numa caixa ou rotular de determinada maneira’ (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).

E este desejo, este esforço em não se enquadrar nos padrões, apoia-se naquilo que Banu descreve sobre as aspirações de Peter Brook:

(...) é possível perceber a atração de Brook por artistas como portadores do “invisível”. Cada ator, experiente ou novato, será sempre escolhido não pelo que possui como saber profissional, mas pelo que traz como verdade física e carga espiritual. (Banu, 2015, p.16)

O famoso encenador inglês, vincula seu trabalho à um dinamismo e movimento inesgotável, e tanto trabalha a arte com um jogo, quanto como um veículo de comunicação, de linguagem e de expressão da vida. E como tal, insere-se num processo.

O teatro é sempre uma arte autodestrutiva, sempre escrito no vento. Um teatro profissional reúne pessoas diferentes todas as noites e fala com elas através da linguagem do comportamento. Um espetáculo fica pronto e normalmente ele é representado – e deve ser repetido tão bem quanto o melhor nível já alcançado. Mas desde o dia em que fica pronto, alguma coisa invisível começa a morrer (Brook, 1987, p.6).

Em seu artigo *‘A verdade Teatral (...)’*, Silva & Leite entendem que *‘a principal obrigação do ator é tornar-se interessante ao espectador, isto é, convencê-lo da realidade ficcional apresentada – realista ou baseada em convenções – e manter seu interesse na representação’* (p.168). Assim, o elemento determinante de sua qualidade esbarra no fato de existir ou não “vida” no ato de representar. A presença desta faísca, que acende e dá intensidade a esse momento específico do ator, é o cerne de sua busca, e conforme argumenta Brook, nas reflexões apresentadas por Silva & Leite (2007) *‘a principal responsabilidade do ator é preparar o terreno e tornar as condições favoráveis para que a “Centelha da Vida” aponte no momento certo’* (p.161).

Para os autores, esta tarefa *‘este como?’* não diz respeito somente à atuação enquanto conjunto de técnicas e conceitos teatrais, mas também enquanto experiência existencial, que envolve os processos perceptivos, sensoriais e intelectuais do ator. E este canal de investigação e buscas, nos conduzem a pensar que preparar um ator para o mercado de trabalho, é instrumentalizá-lo na busca de descobertas geradoras para uma abertura existencial, é antes de prepará-lo para uma profissão, prepará-lo para a vida!

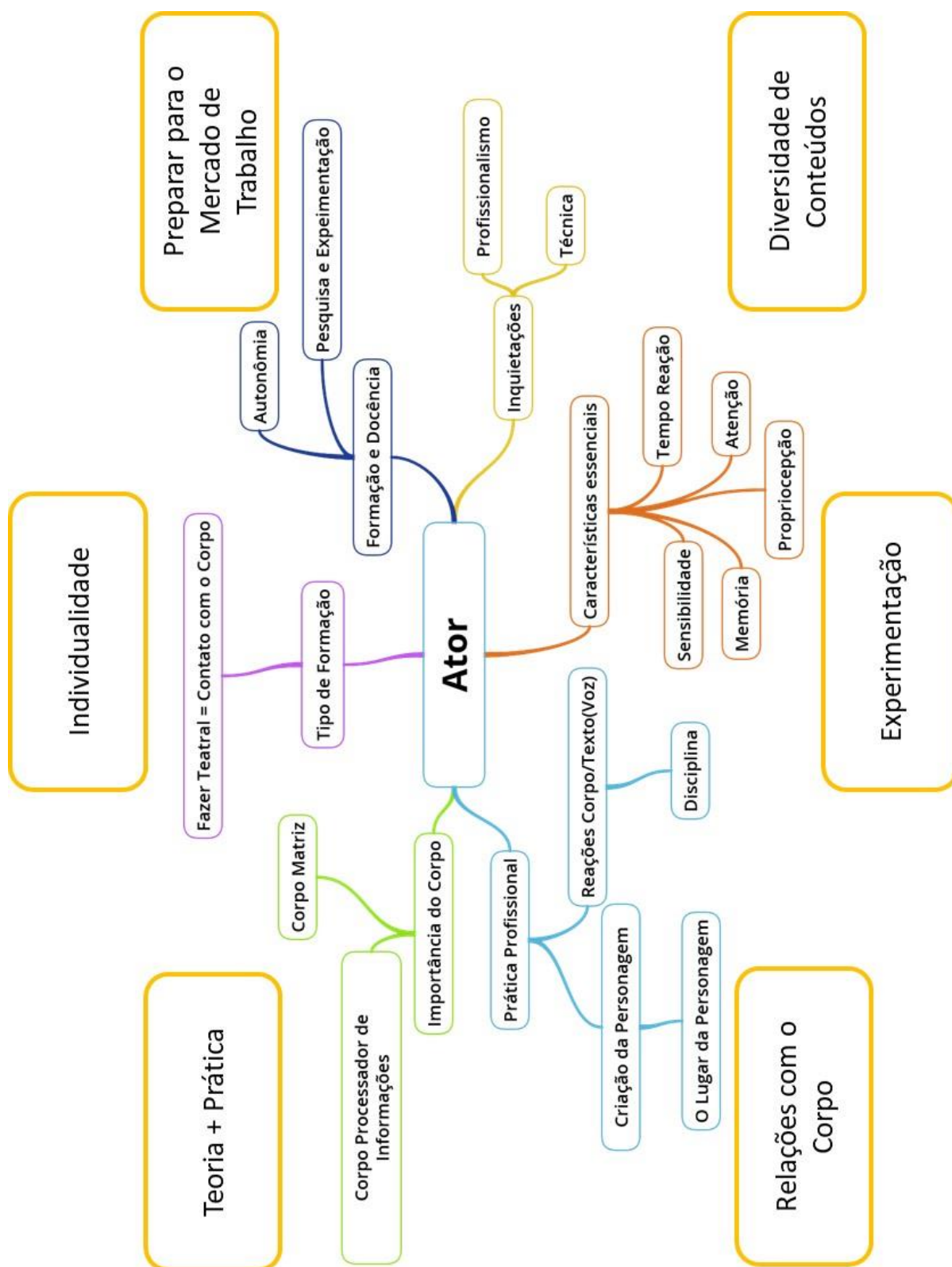
6.3. Codificação Seletiva a partir do entrecruzamento das categorias de codificação aberta e axial:

Os resultados aqui descritos, surgem da comparação e interposição entre as informações coletadas na Fase I e Fase II do estudo, onde procuramos estabelecer as relações entre ambas as fases a partir de uma identificação de relevâncias. Utilizando os procedimentos de categorização da Grounded Theory - Aberta, Axial e Seletiva - criamos unidades de significação que serão reorganizadas, conduzindo a etapa final de identificação das categorias centrais destacadas pelo estudo.

Para responder a um dos objetivos do estudo - analisar e comparar as respostas dos entrevistados e formular discussões sobre o assunto, listamos as informações que aparecem na análise descritiva das entrevistas procurando ressaltar ideias e declarações que se repetem, que são similares ou que se estruturam de maneira divergente e através da combinação de informações construímos uma linha de raciocínio acerca da formação corporal do ator.

A ordem de análise das categorias anteriormente definidas (*Tipo de formação, Prática profissional, Importância do corpo, Características essenciais, Inquietações e Formação & docência*), se repete na intenção de conduzir a uma linha de reflexão, mas podem inclusive neste ponto sofrer interferências, entrecruzar-se ou mudar de posição, incluindo as subcategorias nelas contidas. E desta forma, apontamos as ideias centrais que emergem de uma base comum destacada nas fases I e II deste estudo.

Figura 3: Representação da codificação seletiva com base nas categorias elementares.



Fonte: Figura elaborada pela pesquisadora, como representação da codificação seletiva, ressaltando as categorias elementares e seus principais vetores, incluindo os delimitados pela análise às escolas de formação.

6.3.1. Tipo de Formação

No que se refere ao tipo de formação, interessa-nos perceber as semelhanças e diferenças na formação inicial, principalmente no que diz respeito ao papel do corpo nesta formação. Na fase I do estudo, os entrevistados citam as suas experiências que constituem a priori, três tipos distintos de formação:

Quadro 7: Diferenças no tipo de formação com base no papel do corpo.

Formação com base no corpo	Formação com o corpo como parte do trabalho	Formação sem ênfase no corpo
<ul style="list-style-type: none">- o corpo como foco central na formação.- atividades de manutenção e desenvolvimento técnico- aplicação das práticas corporais.- formação corporal em construção.	<ul style="list-style-type: none">- Evidencia a performance (onde uns alunos são melhores que os outros).- exercícios corporais como forma de treinar o corpo, mas sem vínculo com a atuação.	<ul style="list-style-type: none">- trabalho físico muito elementar.- a formação corporal se complementa a partir da prática e da busca pessoal (vontade) do ator.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das informações coletadas na fase I do estudo.

As distinções entre uma formação com mais ênfase no corpo e outra onde o foco está no trabalho voltado para o texto, é algo que segundo os entrevistados, há muito aparece nos discursos da classe teatral. Entretanto, ao analisar as respostas e avaliar a questão, essa separação já não se destaca com tanta força. Nas escolas anteriormente descritas, há uma abordagem sobre o trabalho corporal, embora cada uma apresente diferentes graus de profundidade.

Não pretendemos nos alongar na discussão acerca da supremacia do texto ao teatro, mas convém comentar que, conforme a tese de Pacheco (2013), é um conflito que há muito se estende:

(...) do conflito entre as perspectivas de autores e encenadores no que tange à autoridade dos textos teatrais em relação à linguagem da encenação e vice-versa. (...) mesmo diante de toda a repulsa ao texto teatral previamente estabelecido na primeira metade do século XX, ele ainda se fez presente nas práticas de importantes diretores teatrais europeus da segunda metade do mesmo século (Pacheco, 2013, p.61).

Vale aqui ressaltar que, na escrita de Jean Jacques Roubine (1998), a questão do texto, se contrapõe não ao uso do texto, mas a saturação do texto teatral, onde a convicção de que aquilo que emana da literatura dramática – a dicção exata, o gesto expressivo – constitui a essência do teatro.

E no entanto, contrariando os receios de uns e os desejos de outros, as experiências contemporâneas, mesmo as mais audaciosas, não inventaram um teatro sem texto. Os maiores acontecimentos dos últimos 30 anos, em matéria de encenação pertenceram claramente a um teatro em que o texto permanece sendo um dos pilares do edifício, quer se trate de obras do repertório clássico montadas de maneira totalmente inovadora [...] quer se trate de textos novos, tornados resplandecentes pelas mais variadas encenações [...]. (Roubine, 1998, p.77).

Contudo, o que fica evidente é que mesmo este ‘teatro de texto’ (e seu declamar e gesticular) não se resume exclusivamente ao texto. E este ponto ganha destaque ao longo de nosso estudo nos depoimentos de Durães e Mora Ramos.

Atualmente, a legitimidade do evento teatral não depende indubitavelmente do texto teatral previamente estabelecido, de repertório consolidado ou novo. Situamo-nos em um contexto teatral global cujas possibilidades são muito amplas, no qual as mais variadas formas de produzir teatro compartilham espaço. (Pacheco, 2013, p.63).

Do outro lado, a referência ao teatro com ênfase no corpo, de acordo com Seixas (2012) chamado de ‘teatro físico’, leva em consideração que o foco principal do trabalho é o físico dos atores, os seus movimentos e a forma como utilizam o corpo em palco. É um tipo de teatro prioritariamente visual onde a gestualidade/movimento são o elemento primordial. Designado como um teatro que não necessita o uso da palavra, mas não a exclui necessariamente. O foco do trabalho não assenta sobre o drama, o texto, a personagem, ou na estruturação da ação. A diferença primordial se concentra na forma de criar, no processo criativo que parte do corpo, do físico do ator. Esta definição, concorda com aquilo que Rosas (2016) elucida em sua tese de mestrado:

Esta companhia procura, mais do que um teatro “físico”, um teatro que parte do físico do actor, das suas características pessoais e corporais, de forma a integrá-las e potenciá-las em cena. Era precisamente o que procurava quando surgiu a minha motivação em estudar teatro: descobrir novas potencialidades e uma forma de estar activa e disponível para uma interpretação pautada pela verdade e simplicidade, onde o corpo e a voz fossem os veículos principais e onde fosse possível abraçar as áreas que sempre me despertaram interesse – teatro, dança, neuropsicologia, música e desporto. (Rosas, 2016, p.10).

Partindo desta definição, podemos perceber que todo teatro, mesmo o mais tradicional (concentrado sobre o texto) é um fenômeno físico, uma vez que necessita do corpo do ator para sua concretização. A sutileza na distinção entre teatro com abordagem física e teatro com abordagem no texto é ilustrada no depoimento de Mora Ramos (que em função de sua escolha pelo estudo da dramaturgia, teve uma formação quase inexistente no que tange ao trabalho

corporal). O ator salienta que mesmo um *‘teatro de texto’* é feito pelo corpo (e no corpo), desconstruindo este paradigma como uma premissa das artes performativas na atualidade.

Para Vargas (2015, p. 110) *‘O processo de preparo para o evento teatral, seja ele fundamentado na estética que for, implica em um constante comprometimento desses artistas na pesquisa dos mecanismos mais adequados para habilitar seus corpos e suas vozes para o momento da apresentação’*. Uma discussão que se abre neste espaço, e que será mais adiante aprofundada, segue na direção do entendimento da voz, como parte constituinte do corpo, contida nele e dependente de inúmeras particularidades para que seja vivido em sua plenitude. A voz pressupõe movimentos corporais específicos para emitir som, está condicionada a expressividade e às emoções do indivíduo.

Sob esse prisma, podemos ressaltar que a voz carrega em si características que podem estar relacionadas com uma carga afetiva. Dessa maneira, ao encarmos o afeto como um dos aspectos que podem estar concretizados na voz, consideramos a emoção e a sonoridade componentes orgânicos dela (Vargas, 2015, p.110).

Conquanto, observar esta distinção entre *‘texto e corpo’* pode nos levar na direção de pensar a expressividade, onde o texto por si só contém, uma linguagem expressiva própria, mas que através do corpo pode vir a ganhar outro significado e outras colorações.

O acesso aos múltiplos procedimentos do trabalho vocal para o exercício de criação poética, uma vez que experimentados e assimilados praticamente – ou seja, como um saber sensível do corpo, como algo que “eu sei porque posso realizar” – amplia as possibilidades do ator pesquisar, improvisar e criar poéticas vocais, bem como compreender e propor formas ampliadas de relação com a fala e com o texto em cena, além de dominar distintos modos objetivos de abordagem de estilos e propostas da linguagem teatral (Aleixo, 2010, p. 104).

Diante desta perspectiva, a separação entre corpo, voz e texto, parece conduzir-nos no sentido de uma abordagem que não depende da forma como se vê o corpo, mas de uma espécie de *‘escolha estética’* que se faz, configurada ao tipo de trabalho que o professor, encenador ou ator, procura realizar. *“Usei o teatro físico inconscientemente, dado desde sempre considerar que todo o teatro é físico, uma vez que não devemos, no meu entender, separar corpo, voz e palavra.” (Rosas, 2016, p.11).*

Na percepção dos entrevistados, o corpo não é um suporte neutro. Em seu desenvolvimento sofre influências em múltiplos aspectos educacionais, sociais, culturais, entre outros, como citamos anteriormente no início deste estudo (Duarte, 2016; Elias, 1994; Morin, 1973). Mas, mesmo este status de fração não autoriza que pensemos o corpo de forma fragmentada (separado por partes).

A humanidade aparece “por cruzamento do corpo com o mundo. Mas, se o eco das coisas do mundo ressoa no meu corpo porque ele e o mundo tem a mesma textura, a visibilidade do mundo não deverá também participar na textura do meu corpo, enquanto visibilidade interna (eco do mundo no corpo)? (Gil, 2018, p.389).

Um dos destaques para este tema é a crítica à uma visão fragmentada na relação entre movimento e voz, que parte do entendimento dos entrevistados em ambas as fases. Destaca-se considerar a possibilidade de uma instrução que acontece em partes, em concordância com a proposição de Aleixo (2010) que trata de um saber sensível do corpo que não considera a voz, apenas um instrumento disponível para o ator: *“ela é o próprio ator, seu corpo e movimento. É, mais profundamente, a respiração, o ritmo cardíaco, o hálito, os odores, as vísceras” (p.13).* Aponta-se a dificuldade encontrada na articulação entre movimento e voz, mas a compreensão do corpo numa abordagem pelo todo, parece estar presente no discurso apresentado.

Outro ponto de destaque dentro desta categoria *Tipo de formação*, procura analisar a formação inicial e o papel do corpo, referindo-se aos objetivos do trabalho com o corpo. Fica logo evidente para os entrevistados da fase I - que têm uma relação mais aprofundada tanto com o campo profissional como com a experiência pessoal de pensar o corpo - há diferentes formas de entender, conhecer e fazer teatro, mas todas elas passam pelo contacto com o corpo. Eles ressaltam a importância de uma prática aliada à teoria, tanto quanto de um trabalho físico, diretamente relacionado com uma parte mental/intelectual (cognitiva). Na fase II, caracterizada por um grupo mais heterogêneo em termos de experiência, a necessidade de uma formação consistente e diversificada aparece e o foco vai para a prática que procura desenvolver competências de base e a consciência do corpo, bem como a fisicalidade como base da formação.

É preciso lembrar que a percepção acerca do corpo na contemporaneidade, vem mudando e permeia a linguagem das artes performativas (do teatro e da dança) provocando inúmeras mudanças no modo de pensar o corpo. Chaves de Souza & Ferracini (2019), ao retratar os processos de investigação e pesquisa em artes, clarificam esta visão acerca deste momento, deste vir-à-ser no pensamento sobre o corpo:

Trata-se de uma metodologia de investigação que se caracteriza como o devir, do qual falam Deleuze e Guattari (1997), que não se dá por filiação ou dependência, mas por um progredir comunicativo ou contagioso. O devir seria um transformar-se da investigação que não tem um ponto de partida e nem um ponto ao qual necessita chegar, ela está “[...] centrada no fazer e no devir da criação artística do seu autor” (Mendes, 2015, p. 70), é um investigar que se constrói no próprio caminho que vai trilhando. (Chaves de Souza & Ferracini, 2019, p.382).

Esta abordagem que se constrói no próprio percurso de experimentação, vivência e criação com o corpo é o que Gil (2018) retrata quando diz que: *“O corpo é corpo entre corpos, mas é mais do que isso, porque se vê a si mesmo*

do ponto de vista de uma coisa no espaço: é visto e vidente, “toca-se tocando, é visível e sensível para si mesmo” (p.388). É o corpo na imanência do ser/estar.

Em conjugação com este pensamento, os atores, professores e alunos neste estudo, parecem ter uma visão sensível do papel do corpo, como por exemplo, a que aparece no depoimento de Inês Lua quando afirma que o ‘movimento é parte integrante da vida’ (I. Lua, entrevista, Julho, 10, 2016, p.139).

Esta afirmação de Lua faz todo o sentido, quando olhamos o corpo sob diferentes óticas. Do ponto de vista biológico, em seus processos internos, o corpo é em essência movimento (em primeira instância movimento celular) e deste dependem as reações e respostas orgânicas do corpo (Kramer-Moura, 2006). Do ponto de vista mecânico e motor, ossos, músculos e nervos compõem uma engrenagem, um sistema acionado mutuamente para manter-nos em pé e produzir movimento (Weineck, 1991). Sensorialmente, *“cada um dos movimentos se origina de uma excitação interna dos nervos, provocada tanto por uma impressão sensorial imediata quanto por uma complexa cadeia de impressões sensoriais” (Keleman, 1991, p. 49).* Os seres humanos organizam o mundo a partir da posição da cabeça erguida. A frente do corpo exposta ao ambiente através dos recetores de pressão e temperatura, aumentam o conhecimento humano do mundo, e o simples engatinhar de um bebé já se constitui no uso consciente dos músculos esqueléticos (Schmidt & Wrisberg, 2001; Magill, 2000). A cada movimento realizado antecede uma série de informações e impulsos que resultam na ação desejada. Este sistema de informações é bastante complexo e inclui componentes perceptivos, cognitivos e motores, provando que todo corpo é e produz movimento e esta é uma condição comum à espécie.

Entretanto, relembando as questões anteriormente destacadas sobre a individualidade, é importante dizer que um corpo não é definido por seus órgãos ou sua função orgânica (o que é comum a todos os seres da espécie), mas que é definido segundo Deleuze (1977-2000) – inspirado nas teorias de Espinosa - pelos afetos que é capaz de provocar.

Cada leitor de Espinosa sabe que os corpos e as almas não são para ele substâncias e nem sujeitos, mas modos (...) é um poder de afetar e ser afetado, do corpo e do pensamento. Concretamente, se definirmos os corpos e os pensamentos como poderes de afetar e ser afetado, muitas coisas mudam. Definiremos um animal ou um homem não pela sua forma, seus órgãos e suas funções, e tampouco como um sujeito: nós o definiremos pelos afectos de que é capaz (Deleuze, 2000, p.166).

E assim, se um corpo se faz na interação com outros corpos, também seu movimento precisa ser entendido diante do ambiente social, cultural, sexual, etc., que o influencia. Todavia, é um corpo livre, que não está contido num organismo

rígido e hierárquico, mas um corpo que flui por vetores de desejo produtivo⁷¹, de infinitas possibilidades de experimentação. Estas ideias nos permitem colocar em operação um corpo livre de regras prescritivas prévias de funcionamento, que contém o movimento em seu modo essencial. Isto posto, se o corpo é assim intrinsecamente relacionado ao movimento constante e a experiência vivida, é preciso entender que a percepção sobre o ambiente é a base para a ação, assim como a ação é especificada (em muitos aspetos) por informações provenientes do ambiente, portanto “*a realização de qualquer movimento deve ser entendida dentro do contexto em que o movimento ocorre*” (Barela, 2001, p. 42). Sob esta perspectiva, partindo do princípio de que o corpo contém em si toda esta potencialidade inerente, pensar a formação corporal do ator pressupõe orientar objetivos que despertem o seu corpo (e sua consciência) neste sentido.

Perguntamo-nos então, o que seria necessário despertar (ou desenvolver) no corpo do ator? e procuramos entender a resposta nas informações coletadas durante o estudo. As respostas seguem na direção de uma formação que se constrói sobre o contacto com o corpo – a auto percepção – onde a fisicalidade e o movimento não se restringem ou engessam, são parte da vida. E, se o contacto com o corpo é primordial ao fazer teatral, o entendimento da consciência do corpo como o entendimento das experiências que vive, então o teatro em si, já orienta o ator na direção destas vivências acumuladas, onde até a pele acumula experiências. ‘*Estar vivo é ter uma certa velocidade, um certo número de experiências por segundo (...)*’ (Tavares, 2013, p.200).

As discussões sobre a práxis teatral ocidental contemporânea⁷² não encaram o corpo como um mero objeto, algo que apenas se move enquanto um texto é dito. A percepção de que o ator deve trabalhar as vontades de seu corpo, sua consciência, para desenvolver uma intencionalidade, já que este será o elo de ligação com a percepção do espectador, se fazem necessárias nos dias de hoje (Vargas, 2015). Para nossos entrevistados, o fazer teatral por si só preconiza o contacto com o corpo e a formação deve buscar despertar o corpo, tanto no sentido de ampliar seu repertório (físico-motor), como diminuir as resistências e bloqueios com relação ao movimento. Se a priori, os atores falam de uma formação como base para a consciência do corpo, é preciso entender de que consciência estamos à falar. Para José Gil:

“Consciência de corpo” significa assim uma espécie de avesso da intencionalidade. Por exemplo, não se tem consciência do corpo como se tem de um objecto percebido. Aqui, toda a consciência não é “consciência de”, o objecto não surge “em carne e osso” diante do

⁷¹ Vale aqui referenciar a noção prática de um *Corpo sem Órgãos*, enunciada primeiramente em meados do século XX, pelo dramaturgo francês Antonin Artaud. A ideia era gerar um novo corpo, que não era nem humano, nem metafísico, mas refratário e autônomo, um corpo de resistência e intensidades. (Artaud, A. (1974). *Van Gogh: Le suicide de la société*. Paris: Editions Galimard).

⁷² Ver lista de referências em autores como Lehmann, 2013; Guinsburg, Faria & Lima, 2009; Souza & Ferracini, 2019, Apréa, 2014 e Souza, 2011.

sujeito; pelo contrário, a consciência do corpo é antes de mais impregnação da consciência pelo corpo. (Gil, 2018, p.61).

O autor cita como exemplo a experiência do bailarino ao sentir a energia dos movimentos ao mesmo tempo em que *‘sente os movimentos da consciência que os acompanham (...)’*⁷³. Este estado de sentir e perceber, é o que os atores procuram, quando ao dar vida a uma personagem, muitas vezes precisam sentir as emoções próprias a ela e ao mesmo tempo, sem perder a consciência de onde estão e o que estão a fazer enquanto presença em palco, responsável por aquela personagem. Este aspeto relacionado especificamente à personagem será tratado no próximo subcapítulo, como sequência dos resultados encontrados na pesquisa.

Mas, retomamos ainda a noção de consciência corporal, porque dela dependem as abordagens que se seguem. Em sua pesquisa sobre a improvisação em dança, Midgelow (2018) destaca uma ideia que muito se aproxima deste estado sensível de ser e perceber proposto por Gil como consciência de corpo. Para ela:

As improvisações emergem, então, nas relações com o som, espaço, tempo, assim como com a memória e com o corpo (...). O improvisador reflexivo não é alguém que simplesmente reflete sobre seu trabalho depois do seu acontecimento, mas que está envolvido em um ciclo de feedback no processo, enquanto dança. (Midgelow, 2018, p.145).

Trata-se de uma espécie de recetividade alargada, mas que ao mesmo tempo detém o sentido da liberdade e da atenção. Para Souza & Ferracini (2019), é um *olhar sensível* sobre as associações pessoais, sobre sua apreensão da realidade e as reações ao contacto com diferentes elementos, que move o artista em seu percurso criativo. E esta sensibilidade, pode também ser entendida como um estado de *‘impregnação da consciência pelo corpo’*. Esta ideia é afirmada por Brook (2006), que aposta numa espécie de esvaziamento do ator para uma interpretação sem restrições, conseguido por meio de treinos intensos, jogos de exploração e improvisação. Esta necessidade de buscar o vazio, também aparece em outras técnicas e teorias teatrais, como é o caso do teatro de Grotowski (1968), que propunha ao ator a eliminação de tudo o que considerasse desnecessário ao significado da cena, ou mesmo do que Artaud (1987-2006) propunha, ao anular todos os impulsos que não estivessem de algum modo vinculados à sua arte. E também aparecem em Copeau (1879-1949) e Barba (1985-1995) quando propõem que o ator deve ser capaz de conhecer, controlar e utilizar o corpo para poder expressar-se artisticamente, o que só poderia ser conquistado se ao mesmo tempo, abandonasse hábitos e atitudes artificiais. Em alguns aspetos encontrados, a ideia de uma consciência do ator, se aproxima à um ideal de neutralidade, como citado por Canelas: *‘uma das obrigações do ator é manter um corpo neutro’* (I. Canelas, entrevista, Abril, 20, 2015). Porém esta

⁷³ .(Gil, 2018, p.61).

ideia já foi anteriormente discutida, pelo que buscamos as palavras de Mora Ramos que nos indaga: *‘como é que tu podes ser neutro?’* (F. Mora Ramos, *entrevista Outubro*, 14, 2016). Então, mais que neutralidade, talvez estejamos a falar de uma acuidade sensorial, em que somos capazes de discriminar e perceber os sentidos das nossas ações e sensações de forma acentuada. Como encontramos em Midgelow (2018) ao comentar os trabalhos de improvisação de Deborah Hay⁷⁴: quanto maior é o foco de atenção, maiores são as lacunas requerendo mais atenção, exigindo acuidade (p.145).

Em nosso estudo, de maneira geral, todos creem que a consciência de corpo, a auto percepção e o conhecimento de si, são desenvolvimentos que acontecem no corpo. Entretanto, cada indivíduo têm uma forma de compreender os processos. Cada ator tem o seu processo de autoconhecimento, cada um tem um tempo e isto precisa ser levado em consideração quando se fala de formação. Marques em sua pesquisa *‘A dança no contexto’* comenta que *‘(...) os alunos(as) tiveram de estabelecer, à sua maneira, relações entre o que ouviam, viam e sentiam corporalmente e elaborar mentalmente seus próprios significados’* (Marques, 1996, p.190). E esta ação implica um entendimento acerca do indivíduo e das relações que se estabelecem.

Um dos apontamentos importantes neste sentido, refere-se ao tempo para a exploração e pesquisa que os atores (principalmente alunos) dizem necessitar para perceber algo. A crítica se volta para o pouco tempo disponível em que, muitas vezes os atores sentem-se pressionados pela carga-horária, pela companhia, pelo encenador, pelo fazer/ser profissional. E conforme nos conta Luca Apréa: *‘a relação nasce do tempo, quanto mais tempo eu tenho com meu aluno, mais a relação se aprofunda e fortifica.’* (L. Apréa, entrevista, Julho, 2, 2016).

Este caráter relacional é compreendido não só no tempo para conhecer, se adaptar e sentir afinidades com esta ou aquela situação (pessoa, técnica, método, processo, etc.) mas também no tipo de resposta produzida. Há muitos caminhos e possibilidades como nos fala Durães: *‘cada trabalho apresenta uma pergunta diferente e a resposta também será diferente’* (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015). Porém, Marques em seu estudo destaca que *“Foi interessante notar, que embora “cada um fosse um”, pudemos observar alguns padrões de movimento que os caracterizam como faixa etária, classe social, sexo e cultura”* (Marques, 1996, p.50). É importante perceber que, aqui também encontramos padrões que se seguem, de acordo com o grupo de alunas entrevistadas. Não se trata de respostas reproduzidas, mas das mesmas referências encontradas no cotidiano.

⁷⁴ Deborah Hay é uma coreógrafa experimental, um dos membros fundadores do Judson Dance, que trabalha a dança num contexto pós-moderno. Trabalha um método de improvisação reflexiva em que *“percebe quando está no automático”*, num modo reflexivo esse dispositivo a permite *“prestar atenção”* na prática, em vez de apenas experimentá-la. Hay, Deborah. *Lamb at the Altar: The Story of a Dance by Deborah Hay*, Londres e Durham: Duke University Press, 1994.

E neste ponto, tecemos uma consideração importante: a formação pode dar um modelo inicial, um ponto de partida para criar referências corpóreas, pois sem alguma orientação, alunos iniciantes podem facilmente cair num padrão reprodutor de modelos pré-estabelecidos (condicionados por exemplo, pela televisão). Talvez por isso, alguns dos entrevistados (do grupo professores e do grupo alunas) não descartam inicialmente um trabalho mais técnico ou mesmo com base em métodos específicos, como é o caso de Antunes, Valentim e Providência (entrevistados em 2016) como uma forma de criar referências. Para eles, conjugar diferentes métodos de trabalho (tomando consciência deles) deve ser um ponto de partida para o aprendizado.

6.3.1.1. A formação como espaço de experimentação

Todos os processos de conhecimento, relacionamento e assimilação de conceitos baseados na fisicalidade não nascem de imediato. São contínuos e demandam trabalho (e tempo). Com base nisso, o grupo de professores, bem como aqueles entrevistados que também são encenadores, acreditam na importância de um tempo para a pesquisa e experimentação, voltado para a individualidade. Lacerda coloca bem a questão quando fala que os alunos precisam de *‘um momento para a curiosidade, para testar-se, para conectar do mecânico ao sensorial’* (C. Lacerda, entrevista, Abril, 15, 2015). Por outro lado, os alunos parecem perceber que o espaço de formação é um espaço para se descobrirem, para exercitar, ensaiar e errar na direção e busca da consciência de si. As entrevistadas deste grupo comentam que, a teoria deve estar diretamente ligada à prática, não só no sentido formal e acadêmico, como a prática no sentido de conhecer as múltiplas escalas do teatro. Segundo as alunas (Fialho, Silva, Laranjeira e Silva, entrevistadas entre em abril e agosto de 2016) estar em palco, durante a formação, permite relacionar conhecimentos e aprendizados de forma muito concreta e articulada. Esta visão por elas destacada, vai ao encontro do trabalho de *Peter Brook*, tão bem descrito por Banu (2015), para quem o teatro não se pode imobilizar, mas movimentar-se numa inesgotável passagem de um plano a outro. Este teatro da vida condensada, da multiplicidade dos pontos de vista e da organicidade, da fluidez e dos contrários retratado por Brook:

‘Sempre buscou “concentrar” a vida – segundo ele, a própria definição do teatro – a fim de intensificar as emoções e permitir ao ser, durante a representação, aceder a outro nível, diferente, mais denso. Assim agindo o teatro acaba por tornar-se um bom condutor de energias, restituindo o que o cotidiano espoliou ou a vida enfraqueceu (Banu, 2015, p.15).

E se para nossas entrevistadas, o entendimento daquilo que é o teatro, durante a formação passa por essa experimentação concreta de um teatro que não se desvincula da vida, também sua visão mais se aproxima deste *teatro vivo*:

Se o corpo do ator é, já em si mesmo, território cênico, onde o movimento dos gestos e dos olhares e as máscaras naturais do rosto são dança de afetos e jogo de emoções na lúdica construção da personagem, o espaço do palco é um prolongamento do corpo do ator e se o corpo do ator é um corpo vivo e dinâmico também o espaço do palco em que esse corpo se movimenta é um espaço vivo e dinâmico, habitado por tensões, forças, conflitos, com múltiplos centros correspondentes ao corpo dos outros atores (André, 2011, p. 21).

Compreender o espaço do palco e o aprendizado prático à ele vinculado durante a formação, é umas das formas de tornar o teatro vivo e dinâmico em essência, fomentando o que Souza & Ferracini (2019) propõe como *‘mais um aspecto de influência do que propriamente de referência, na medida em que influi (afeta), mais do que serve de modelo ou base’* (p.384). A teoria ligada à prática na formação teatral permite que, mesmo a pesquisa teórica num percurso de investigação e preparação do ator em formação, seja também prática à medida em que entrelaça a teoria, a articulação de conceitos à experimentação viva da cena.

Ao falarmos de articulação entre teoria e prática, o grupo de professores entrevistados (dois deles na fase I do estudo), apresentam duas perspectivas distintas quando falam da formação inicial: a primeira que descreve a sua própria formação e o caminho percorrido na busca de relações com o corpo. A segunda se refere a formação vinculada a sua prática docente atual e àquilo que acreditam ser importante comunicar aos alunos. A formação dos professores foi, de maneira geral, diversificada para além da licenciatura. Ou seja, houve uma grande busca de referências sobre o corpo após a formação inicial (que segundo alguns, não foi suficientemente abrangente durante a formação de base). Cada um foi a procura de referências de acordo com suas próprias convicções no que tange ao pensamento (e trabalho) sobre o corpo.

No que se reporta à prática docente, a fala de Catarina Lacerda (que teve uma formação com forte base de trabalho corporal) situa o teatro num aspeto de comunicação, onde o ator se vale de seu corpo para comunicar. Para ela, a formação do corpo não deve ser um exercício, mas buscar o objetivo máximo da comunicação. Sobre este ponto, Apréa comenta que *‘temos que trabalhar com aquilo que temos à mão’* e nos comunicar com as referências que temos. Descobrir-se, ter uma base de repertório motor e bom entendimento sobre o corpo, são materiais que nos aproximam de nós mesmos e permitem-nos comunicar. E este deve ser o objetivo de uma formação: *‘aproximar-te de ti mesmo!’* (L. Apréa, entrevista, julho, 02, 2016).

O corpo e sua capacidade de comunicação abordada no primeiro capítulo deste estudo, situa-se aqui como meio primordial, justificado nas palavras de Setenta:

Essa proposta de comunicação vincula o ato de comunicar à realização de uma ação e, apesar deste agir comunicativo constituir-se sobre regras, a ação produzida comunica ao mesmo tempo em que realiza uma ideia. Percebe-se, então, que a comunicação é trabalhada no corpo e por ele acionada. A compreensão aqui proposta para a relação corpo-ação-comunicação, onde o corpo não apenas comunica uma ideia, tem como prioridade apresentar o corpo como o realizador da ideia que comunica. A comunicação é transformada em corpo, em vez de ocupar o corpo como um lugar de sua ocorrência ou fazê-lo funcionar como mero veículo de transmissão (Setenta, 2008, p.26).

A proposição da autora sugere que o corpo pode lidar de maneiras distintas com as referências, pode privilegiar descrições, preferir narrativas lineares, sugerir processos e obediências. Há inúmeras possibilidades. Mas como ela, concordamos que para distinguir estas possibilidades, é preciso exercitar a reflexão. E esta se exercita pela prática, pela experimentação.

Uma abordagem baseada na reflexão/experimentação, entende o corpo como matéria comunicante, “*como produtor da comunicação de si mesmo, daquilo que ele é no momento em que se comunica*” (Setenta, 2008, p.38). A formação inicial retratada por nossos entrevistados, como um todo, volta-se para uma relação dinâmica do/com o corpo, onde ele é movimento em permanente comunicação.

Como encontramos em Feldenkrais (1977) nós percebemos o mundo, agimos e reagimos, conforme fatores que nos influenciam ao longo da vida. A educação (que tivemos) determina em grande parte os conhecimentos e crenças que temos e tudo isso interfere na forma como somos e como nos relacionamos com os outros. Conforme Duarte (2016), somos emoldurados em processos de sujeição à dispositivos de ordem institucional, psicológica, afetiva, política, etc., onde nos constituímos ao mesmo tempo em que somos enquadrados à tais molduras. Então, as escolhas que fazemos sempre envolvem uma tradução adaptativa implicada na singularidade dos vínculos que criamos com o onde estamos/onde nos formamos. E “*o corpo é resultado desses cruzamentos, e não um lugar onde as informações são abrigadas*” (Greiner, 2005, p.131). Diante desta confirmação, a resposta dos entrevistados contém todas as referências de sua própria formação, como das experiências (ou ausência) dela decorrentes.

E neste ponto, o discurso sobre o lugar do corpo na formação inicial se direciona para conceitos mais amplos, como o processo da transição entre as permanências (dos modelos, dos antigos hábitos, das reproduções), as repetições (que na leitura deleuziana entende toda repetição como uma repetição já diferida) e as diferenças, sinalizadas como as mudanças em curso e a própria incompletude do corpo em relação. Para Gil (2018), a diferença se

distingue a partir de uma identidade pressuposta. É pela identificação da semelhança e relativamente ao que é comum, que há distinção. Trata-se de uma mudança de escala.

Quando o corpo conjuga seus pontos notáveis com os da onda, ele estabelece o princípio de uma repetição, que não é a do mesmo, mas que compreende o Outro, que compreende a diferença e que, de uma onda e de um gesto a outro, transporta essa diferença pelo espaço repetitivo assim constituído. Aprender é construir esse espaço do encontro com signos, espaço em que os pontos relevantes se retornam uns aos outros e em que a repetição se forma ao mesmo tempo em que se disfarça. (Deleuze, 2006, p. 48-49).

É uma espécie de retroalimentação que acontece no corpo, num processo onde a própria repetição torna-se a promotora de uma diferença. *‘É a partir da simetria assimétrica do corpo, que pensamos a identidade e a diferença do espaço corpo’ (Gil, 2018, p.198).* A consistência das infinitas ligações do nosso corpo físico com a vida do mundo, que alteram a organicidade, o papel das pequenas percepções e o lugar da diferença, indicam que é no plano macro que o corpo se destaca.

Sinalizando uma inquietude perante a pedagogia, que se estabelece numa relação onde o professor reduz o aluno a um modelo (um corpo) com o qual pode (sabe) lidar, a formação para o ator não se limita (não pode se limitar) a padronização, no sentido de uma isenção das possibilidades (na busca pelas mesmas respostas). Uma formação inicial para o ator, precisa dar as bases para o corpo, para que se perceba e compreenda como:

(...) em fluxo permanente de transformação e agindo num processo de construção de diferenças traz como questão que aquilo a que se denomina corpo é sempre um estado provisório de negociações com o que habitualmente se denomina de mundo interno e externo, e que atua de modo circunstancial. Não há um resultado único, nem último. (Setenta, 2008, p.39).

Estas questões convergem para uma espécie de ‘continuum’, que Apréa (2011) trata como um espaço para o surgimento da criatividade (não como uma capacidade de invenção, mas como um estado aberto perceptivo), com adesão imediata a todas as possibilidades da relação performativa. Em seu artigo *‘O espaço é uma dúvida*, ele refere-se a uma abordagem para lidar com a presença da corporalidade, vislumbrando o corpo como um lugar de autoexperiência relacionada.

É nesta perspectiva de ver (sentir, pensar e viver o corpo) que se ancoram as questões aqui levantadas. Quando as alunas comentam sobre a diversificação de atividades durante a formação, ou mesmo da teoria em constante relação com a prática, parecem reivindicar uma espécie de mapeamento, suscitado por Deleuze e Guattari (2011, p.30), como vias de conhecimento *‘aberto, conectável*

em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente’.

Neste sentido (e de nossas intervenções) a prerrogativa que aqui se coloca é que talvez a teoria, neste aspeto, nunca se desvincule da prática, porque a cada nova linha ou texto escrito, também há mudança (ou seria o movimento) instaurado no corpo (do corpo ou pelo corpo), na direção desta nova informação já contida no processo, ainda que fora do alcance de nossa consciência. E se para o grupo de alunas (e não só elas, mas também os outros grupos da fase II do estudo), a ideia de trabalho com o corpo, aparece na forma de pesquisa e exploração, as questões sobre ‘teoria & prática’ (ao invés de versus), coloca a experimentação como foco do processo de formação.

Enquanto pedagogo, observei ao longo dos últimos quinze anos uma significativa transformação da relação dos intérpretes com a experiência de formação e, em particular, com os tempos de aprendizagem. Mais precisamente, tenho a sensação de ter menos tempo para trabalhar a relação com o corpo. Mesmo trabalhando no enquadramento “lento” de um programa de formação académica, uma certa velocidade, uma nova urgência, parecem pautar e filtrar o sentido da experiência formativa. Uma “velocidade de edição” motivada, parece-me, pela necessidade de ligar imediatamente as descobertas individuais, decorrentes da experiência do corpo, aos discursos do mundo. A velocidade e o wireless parecem constituir condições prévias de aprendizagem, uma verdadeira “técnica” para a emergência de experiências significativas. A experiência de formação tem, pois, que ser pertinente, tem de “fazer sentido”; mas que sentidos pode gerar a experiência corporal “rapidamente”? (Apréa, 2014, p.11)

A questão aqui colocada, critica esta espécie de ‘*velocidade de conexão*’, esta avidez por resultados citada por Apréa, e estabelece um paradoxo com alguns depoimentos em nosso estudo. O autor complementa dizendo que, é claro que existem sim, alguns resultados mais imediatos, quando se trata de desencadear narrativas nos processos de exploração do corpo e de sua performatividade⁷⁵. Mas que isso não é (não pode ser) o objetivo imediato.

Num mundo tecnológico, onde tudo são resultados e ‘*número de visualizações*’, os entrevistados parecem perceber, a importância do tempo e da continuidade nos processos e nas relações imbricadas no corpo, embora também necessitem de resultados, de feedbacks que os localizem no contexto de suas práticas. Esta questão fica evidente quando Canelas, no capítulo referente ao fazer teatral na fase I do estudo, critica o mercado de trabalho e a velocidade com que muitas vezes precisa se preparar para determinado papel. E complementa dizendo que: ‘*há sempre coisas que o ator não contém no corpo*’ (I. Canelas, entrevista, Abril, 20, 2015).

A experiência e o aprendizado não cessam, mas a velocidade, o tempo e a forma como acontecem, são percebidos de maneiras diferentes para cada

⁷⁵ Termo já descrito por Jussara Setenta em seu livro: O fazer-dizer do corpo: dança e performatividade (2008).

indivíduo. Em seu depoimento na fase II do estudo, Laranjeira diz *‘que quanto mais estou a trabalhar, mais percebo as lacunas do meu corpo (...). Tem as memórias, tem o teu tempo, tem a tua idade e está sempre em metamorfose, está sempre a mudar’* (I. Laranjeira, entrevista, Abril, 22, 2016).

E esta constatação encontra eco nas palavras de Tavares (2013) que cita as relações implícitas no corpo. Somos atravessados pela reflexão sobre o que se sente e onde se sente. Este *‘o que’* é definido na interação entre o corpo e o mundo, enquanto que *‘o onde’* diz respeito ao próprio corpo e suas múltiplas sensações simultâneas. Não experimentamos uma sensação de cada vez, mas somos atravessados por inúmeras impressões a cada momento que vivemos. Experimentamos um corpo multiplicado, onde existem (dentro e fora) inúmeras possibilidades e múltiplas localizações.

Cada sensação distinta, constituinte de uma sensação composta geral que, no fundo, pode ser definida como a sensação de existir, de estar vivo, cada uma dessas sensações constituintes pode, então, no limite, ser vista como um corpo autónomo. A sensação de existir é uma sensação composta de milhares de sensações simultâneas (Tavares, 2013, p.226-227).

Esta evidência de multiplicidade do corpo, tão bem descrita por Tavares, fortalece a ideia de que o ator, e sua busca pela consciência de corpo, necessita estar ativo às diversas possibilidades que o corpo suscita em suas percepções e sensações simultâneas. O corpo pensa, o corpo sente, o corpo ouve e se abala. E esta é a questão primordial de entendimento sobre o corpo e o mundo – o corpo não é só um e o mundo não é só um. São corpos e mundos contidos e dependentes entre si.

Em linha com a ideia de continuidade, observamos que este entendimento se faz presente no estudo a medida em que, para nossos entrevistados de maneira geral, a formação não se encerra na licenciatura. Este facto evidencia-se nas falas dos entrevistados da fase I, que como experientes e já com algum tempo de profissão, mencionam estar em processos constantes e variados na direção de seu aprimoramento, como também na fase II do estudo, onde encontramos que *‘(...) as rotinas não devem ser iguais para tudo. Eu acho que cada ator arranja a sua metodologia para estar pronto, para se sentir, para estar naquele momento’* (I.Laranjeira, entrevista, Abril 22, 2016).

E de acordo com o que dissemos anteriormente, a formação nunca é estaque e finalizada. Não está pronta e não deixa pronto. Vai construindo, referindo, somando e reavaliando, modificando e porque não dizer excluindo aquilo que já não serve, que já não atualiza. O que sentimos e como sentimos e de que maneira isto se reflete na formação, baseia-se nos efeitos da relação corpo-mundo.

O corpo é suporte, cenário, linguagem – gestos, movimento, ritmos, pausas (espaço e tempo). E é na relação com outros que ele se faz,

ao “[...] tocar e ser tocado, ver e ser visto, sentir e dar a sentir, afectar e afectar-se” (Deleuze e Guattari, 2011, p. 399).

6.3.2. A importância do corpo

Estamos a organizar uma espécie de ‘rede’ de ligações e conceitos, elencados a partir do pensamento dos entrevistados. E esta categoria, segue na sequência dos entrecruzamentos e diálogos apresentados anteriormente na categoria *Tipo de Formação*. Mas, há neste momento uma inversão relativamente ao esquemas apresentados nas figuras I e II anteriormente exibidas: onde antes demonstramos como sequência da análise a categoria *Prática Profissional*, desloca-se para a categoria *Importância do corpo*, não apenas pelos discursos abordados na categoria anterior, mas pela relevância e continuidade do assunto com referência à formação do ator e às relações que atravessam o seu corpo.

A categoria, procura revelar ideias essenciais acerca do corpo, num nível de maior abrangência que os pontos destacados para a formação. A amplitude do tema, segue numa espécie de espiral, complementar às ideias destacadas na categoria *Tipo de formação*. Neste aspeto, listamos dois pontos de apoio nomeados como: Corpo-matriz e Corpo-processador de informações.

1º) O Corpo-matriz é entendido como uma base para o trabalho, pois sem o corpo, não há o ator. E assim sendo o corpo não é encarado como uma ferramenta de trabalho, mas todas as suas vivências e experiências constituem as ferramentas através das quais o ator trabalha. Quando tratado por ‘*instrumento*’, esta matriz corpo é entendida como uma espécie de condutor, de vetor, através do qual o texto (a cena, a história, a ideia, a sensação) aparece. É pelo corpo que tudo acontece, é pelo corpo que a personagem se personifica.

Durante este semestre, foi possível aplicar o meu interesse em transformar texto (literário) em texto teatral, partindo do físico, integrando voz e o corpo, e explorar autores que sempre me despertaram interesse, tais como Franz Kafka, Fiódor Dostoiévski, Fernando Pessoa, Isidore Ducasse e Sarah Kane, por serem autores que analisam as histórias mais sombrias do Ser Humano e exprimem de forma concreta e profunda a Mente Humana, descrevendo pormenorizadamente as sensações e acções físicas inerentes a cada um de nós (Pacheco, 2013, 75).

Sendo matriz de onde partem todos os estímulos, é imprescindível que seja capaz de ‘neutralizar’ os impulsos (além de impressões, movimentos, palavras) que não se relacionam diretamente com aquilo que se está a fazer. E aqui novamente aparece a ideia da neutralidade paradoxal: o ator precisa ter um corpo neutro para dar vez a personagem (sem demonstrar aquilo que verdadeiramente é), mas ao mesmo tempo, é composto e sofre influência de

toda uma gama de referências e camadas as quais fazem (fizeram) parte de seus processos de formação. Desconstruir os próprios padrões e bloqueios é a base de um trabalho, apoiado sobre a auto percepção que conforme nos fala Apréa (2016) deve ser um trabalho sobre a própria pessoa.

Este corpo-matriz também é único e individual - todos temos os mesmos órgãos e a mesma base de funcionamento, mas cada corpo é um corpo. E o seu funcionamento externo e interno, apesar de seguir uma ordem (celular, química, físico-funcional), também pode variar para cada indivíduo. *‘O corpo é em si, uma instância sensível que se conhece’* (Gil, 2018, p.388). Somos como máquinas em funcionamento, mas cada uma reage à sua maneira. A capacidade de mover-se, emitir voz, emocionar-se e produzir impressões é o que possibilita ao corpo relacionar-se e comunicar-se.

Encontramos no artigo de Foster (2018) ao analisar a dança num cenário global, a descrição de corpos capazes de assumir diferentes características e personalidades (o corpo balético, o corpo industrial, o corpo despojado). E o corpo assume-se em sua capacidade de aceitar e agrupar convergências:

Primeiro, ela faz a sua própria apresentação completamente disponível para ser vista, mas também rejeita o espetacular em todos os aspectos. Em vez disso, quer tecer os espectadores junto com ela, de tal forma que eles talvez possam passar algum tempo contemplando a sua assembleia como um tipo de comunidade. Ela apresenta o trabalho da dança como um ato de evocação e reconexão com valores ancestrais e comunitários. Ela convida o público para um momento de partilha de recursos, ao invés de competição por eles. E ela se imerge na ação de dançar, no lugar da demonstração triunfal de habilidades associada com a dança (Foster, 2018, p.131).

Ao comentar o trabalho da coreógrafa nativo-americana Tanya Lukin-Linklater⁷⁶, Foster quer expor que, ela não procura exibir os possíveis (e tão reproduzidos) padrões de corpos dançantes, mas que incorpora em seu próprio corpo os seus significados, *‘não como um corpo que tem trabalhado para atingir a proficiência, mas, sim, como um corpo que tem agido para desfazer a ineficiência’*(p.131).

A possibilidade de comunicar-se e estabelecer relações faculta ao corpo (e ao ator) a capacidade de autoconhecer-se, por intermédio de suas ações, de sua fisicalidade, de sua forma de estar no mundo. E a partir das relações que constrói e da capacidade de afetar e ser afetado, ele vive esta relação dinâmica de ser e estar.

(...) é repleto de conceitos vivos, conceitos que, sobretudo, nos convidam à experimentação no contraponto da interpretação, nos interpelando a todo o tempo: o que faz corpo conosco? A que estados somos levados, em que devires entramos a partir do que nos atravessa

⁷⁶ Disponível em: <<http://www.tanyalukinlinklater.com/>>. Acesso em 9 de mar.2018.

enquanto potência para o pensamento (inseparável do corpo), para a criação? (Deleuze e Guattari, 2011, p.253)

Uma experimentação possível que jamais se fecha num conceito estanque ou forma de fazer, deflagra um indivíduo singular e subjetivo, ao mesmo tempo em que se autogere de forma complexa.

2º) O corpo é um processador de informações que em todo momento, recebe estímulos, toma decisões, age e reage conforme sua experiência. Esta capacidade de reconhecimento, este filtro para os estímulos apresentados é capaz de produzir respostas e gerenciar comportamentos associados. O mapeamento consistente de um estímulo-resposta, é capaz de produzir feedbacks, informando o indivíduo sobre a qualidade de suas ações. Desta forma, o conhecimento dos resultados pode promover contínuos feedbacks a partir das várias informações emitidas constantemente no/pelo corpo, gerando um processo autorregulável (Schmidt & Wrisberg, 2001).

Neste sentido, Tavares (2013) compara o corpo à uma máquina, um conjunto de sistemas milimetricamente articulados, com seu funcionamento interdependente (como por exemplo: nossas células internas seguem sua instrução independente da nossa vontade. Captamos estímulos do ambiente, a partir de vários captadores sensoriais, mesmo que não estejamos aptos à determinadas escolhas: nossa pele sente frio, mesmo quando não se quer sentir). Ao processar informações sobre todos os aspetos do ambiente, selecionando umas informações e descartando outras, percebemos que: *‘O que entendemos está dentro e o que não entendemos está fora. Compreender é puxar para dentro, não compreender é empurrar para fora ou manter lá fora. A compreensão intelectual é uma compreensão física’* (Tavares, 2013, p.31). Este ponto demonstra que, é a interiorização, a assimilação e a aceitação de um estímulo que o torna realmente parte daquilo que somos. E isto não se refere apenas à eficiência na adequação de respostas e comportamentos, mas *‘a capacidade de selecionar informações relevantes e descartar as informações irrelevantes’* (Kramer-Moura, 2006, p.64).

Todo este sistema nos capacita para um aprendizado, não apenas acerca de nós, mas de tudo aquilo que nos afeta. Entender o processamento de informações como uma fonte de nossas ações (e reações), nos permite olhar com mais autonomia para os estímulos que nos cercam. De um ponto de vista prático, os depoimentos dos profissionais aqui destacados permite dizer que: todas as experiências que um ator vive, habilitam-no à autonomia para selecionar e descartar aquilo que realmente é importante para seu trabalho. Tomar decisões, fazer escolhas, criar memórias e construir relações, instrumentalizam o ator, não apenas na base do conhecimento sobre si, como também na direção da personagem que tem para defender. E a preparação e criação de uma personagem é uma construção (e desconstrução) baseada na tomada de decisões e na experimentação. E a próxima categoria a discutir, nos

permite compreender mais profundamente a importância das decisões e das escolhas.

6.3.3. Prática Profissional

Esta categoria foi deslocada de sua posição inicial (conforme apresentada na figura utilizada no capítulo análise descritiva da fase II) e apresenta desmembramentos nomeados como subcategorias: *a criação da personagem e relações corpo/texto (voz)*. Nossa escolha é justificada pela criação de um *link* entre a categoria inicial *Tipo de formação* e a categoria *Prática profissional*. Ao passar pelos subpontos acerca da *Importância do corpo*, os conceitos discutidos são essenciais para entender que a prática profissional do ator, não é uma etapa separada da formação. Mas prática, como um exercício daquilo que apreendeu e que inclui processos complementares (no sentido de acrescentar, reestruturar e ampliar conhecimentos) tanto quanto, conjugar as bases da formação com as referências encontradas mediante cada trabalho a realizar, construindo uma continuidade no processo de desenvolvimento do ator. *‘Tudo pode ser inserido, recortado, começado, interrompido, deslocado, porque não se reduz a uma forma total, acabada, mas também porque sempre já é um arranjo singular de onde nada falta’* (Mossi, 2018, p.5).

Inicialmente, os atores Canelas e Lacerda (entrevistados na fase I), comentam a respeito da necessidade de buscar uma complementação a partir de sua formação. O que encontra eco nas palavras de Valentim, Antunes, Lua e Providência (entrevistados na fase II do estudo). A necessidade de um trabalho contínuo, também aparece (ainda de forma um tanto diluída) nas respostas do grupo de alunas. Todos percebem a importância de estar em constante movimento.

Sublinho “o resultado do objetivar-se” porque existem produções humanas cuja objetivação assume formas diferenciadas. Todo mover-se corporal presente no trabalho do pintor está condensado no seu quadro ou tela; do compositor está na música; do cientista, em suas formulações conceituais. Por sua vez, há um conjunto de trabalho humano cuja materialização final encontra-se eminentemente no próprio mover-se: o teatro, a dança, a ginástica, o esporte, a mímica, as lutas, etc. (Della Fonte, 2018, p.191).

A necessidade de recorrer a uma formação complementar, seja por sentir uma espécie de déficit no que se refere ao tratamento do corpo na formação inicial, seja pelas exigências práticas da vida profissional, traz novamente à luz a premissa de que a formação do ator nunca se encerra, pois todos os processos vivenciados são em essência aprendizado.

Não se trata de, com o pensamento, significar aquilo que nos acontece, mas de sentir e experienciar o acontecimento. Senti-lo atravessar nosso corpo como um vapor incorporal que nos faça vivenciar nele outras potências, outras velocidades. (Mossi, 2018, p.10).

Mas, para além da busca pelos desafios relativos à questão corporal, o que parece caracterizar a necessidade de uma formação contínua, destaca-se inclusive no sentido de se manter sempre em movimento (não apenas na forma literal da palavra) mas movimento constituindo a própria essência daquilo que se julga ser a tarefa do ator. E para os grupos entrevistados, o exercício de ser ator está relacionado à uma espécie de ‘trabalho sobre si’, constituindo movimento, ao mesmo tempo em que é processo.

Nesta perspetiva, todo o trabalho de ancoragem corporal que levaria o intérprete à profundidade, poder-lo-ia afastar da conexão indispensável ao resto; concentrá-lo-ia demasiado sobre si, quando é no wireless que ele procura a experiência. Ao refletir sob este ângulo, voltar-se para o seu corpo pode significar um abrandamento perigoso para um sentido procurado em rede (Apréa, 2014, p.20).

No direcionamento de uma prática profissional, a questão que se coloca é: em que se constitui de facto o fazer teatral? A resposta que encontramos para o grupo de profissionais afirma que, há muitas formas e possibilidades de se fazer teatro, mas a premissa principal indica um processo de descoberta, onde é possível estabelecer comunicação (com/e por meio do texto, com/e por meio da personagem, com o público como alvo). “*Um ator tem que comunicar uma idéia: o princípio deve ser sempre um pensamento ou um desejo que ele tenha para projetar*” (Brook, 1987, p.27).

Então, se fazer teatro simplificarmente é uma forma de comunicar, a preparação do ator passa, em princípio, por processos de comunicação consigo mesmo (através de sua autoconsciência), com a personagem à desenvolver e com o grupo com o qual trabalha, criando uma inspiração comum e temperaturas de trabalho que conduzem ao princípio do fazer-teatral: comunicar. “*O ator viu então que para comunicar seus significados invisíveis precisava de concentração, precisava de vontade; precisava usar todas as suas reservas emocionais; precisava de coragem; precisava pensar claro*” (Brook, 1987, p.28).

De acordo com Canelas, Lacerda (2015) e Lua (2016) ativar o corpo, aquecê-lo, respirar e alongar, são processos de busca de foco e concentração, envolvendo um estado de prontidão e vontade, que pressupõem uma abertura para o trabalho. Os atores comentam que é preciso retirar muitas camadas (de informações e sensações), quando se está em palco. Pois, as impressões que acumulam ao longo do dia, devem ser separadas da personagem, para que não causem interferências que não contribuem para o processo.

É o próprio ato de constituir uma rede complexa que vai se desdobrando na descoberta de materiais, na articulação de conceitos, na integração de referências teóricas e poéticas, nas experimentações, experiências e agenciamentos de cada ator em seu processo investigativo (Souza & Ferracini, 2019, p.383).

6.3.3.1. A criação da personagem

(...) nada parece mais suspeito do que o homem de letras de meia idade, maduro, que se senta para inventar personagens e que depois nos conta todos os segredos destes. A repulsa francesa à forma do romance foi uma reação contra a consciência do autor: se você pergunta a Marguerite Duras o que o seu personagem está sentindo, talvez ela responda: Como é que eu vou saber?; Se você pergunta a Robbe-Grillet por que um personagem praticou certa ação, ele poderia responder: Tudo o que eu sei com certeza é que ele abriu a porta com a mão direita. (Brook, 1987, p.17)⁷⁷.

Quando se trata de desenvolver/criar uma personagem, a questão que se coloca em princípio é: o ator precisa estar preparado para tornar a personagem uma possibilidade. E estar preparado pressupõe, quase tudo sobre o que falamos anteriormente. É uma tarefa anterior, um trabalho sobre si mesmo, sobre o imaginário, sobre a fisicalidade e sensibilidade. É transformar-se e criar outra realidade a partir de um novo contexto.

Sempre buscou “concentrar” a vida – segundo ele, a própria definição do teatro – a fim de intensificar as emoções e permitir ao ser, durante a representação, aceder a outro nível, diferente, mais denso. Assim agindo o teatro acaba por tornar-se um bom condutor de energias, restituindo o que o cotidiano espoliou ou a vida enfraqueceu (Banu, 2015, p.12).

Ao escrever sobre o teatro vivo, proposto por Brook, Georges Banu (2015) acredita que uma premissa do teatro é ser vivo e pulsante. E vivo como um corpo é. Se é por meio do corpo do ator que a personagem se concretiza, ela nasce do ator, tem a sua impressão assim como as impressões da personagem ficam nele gravadas. Entretanto, a sua personalidade (do ator) não aparece, fica em suspenso. Articular o corpo na criação de uma personagem, demanda sensibilidade para perceber a essência das coisas, num processamento de

⁷⁷ Marguerite Duras, [pseudônimo](#) de Marguerite Donnadiou, foi uma [romancista](#), [novelista](#), [roteirista](#), [poetisa](#), [diretora de cinema](#) e [dramaturga francesa](#), sendo considerada uma das principais vozes femininas da [literatura](#) do [Século XX](#) na [Europa](#). Seu trabalho foi associado com o movimento chamado [nouveau roman](#) (novo romance) e com o [existencialismo](#). Entre algumas de suas obras estão O Amante, A Dor, O Amante da China do Norte e O Deslumbramento.

Alain Robbe-Grillet foi um escritor e cineasta francês. Era uma das figuras mais associadas com o movimento denominado [nouveau roman](#). Membro da Académie française desde 25 de março de 2004, sucedeu Maurice Rheims na cadeira número 32.

informações mais intuitivo. De acordo com Antunes (N. Antunes entrevista, Maio, 2, 2016) o corpo funciona como uma espécie de membrana capaz de absorver as impressões mais subtis. E neste sentido, a observação e a imaginação podem ser a chave para um trabalho sobre as memórias do ator. Resgatar seu repertório, bem como alguns hábitos construídos no corpo e exercitar tarefas motoras possibilitam uma transferência de aprendizagens que aumenta o grau de realidade da personagem. Esta ideia, aparece como referência principalmente no grupo de profissionais (da fase II), e inclui as alunas deste grupo, mesmo que ainda (muito) baseadas em conceitos teóricos a esse respeito.

Há uma relação necessária entre ficção e realidade (entendida como referência externa): a ficção se constrói através de um conjunto anterior de saberes. Porém, não há uma relação suficiente: a ficção não se esgota nos objetos que cita, pois cria outros objetos. Há uma relação necessária entre personagem - ficção - e ator - corpo - pois, no teatro, a personagem só existe através do corpo do ator: o teatro só existe através de um pacto ficcional. Contudo, não há uma relação suficiente, pois a significação do corpo do ator não se esgota no ser personagem: o teatro não se esgota no seu dado convencional. (Santos, 2000, p.285).

A amplitude do trabalho do ator, pode ser evidenciada na fala de Laranjeira: *‘Eu acho que cada ator deve procurar para si o que é mais importante’* (I. Laranjeira, entrevista, abril, 22, 2016), e demonstra também um aspeto muito particular e individual. Cada ator tem seus interesses, seu caminho, sua busca.

É o artista que estabelece suas regras, na percepção e agenciamento das aberturas possíveis e dos caminhos trilhados. Cada investigação acaba por adquirir necessidades específicas que estão intrinsecamente ligadas às maneiras singulares de fazer do artista-investigador (Souza & Ferracini, 2019, p.382).

Para Ferracini (2001) observação e presença no mundo são bases para o trabalho. Ocupar-se de uma personagem exige do ator, abertura para a abstração tanto quanto para ativação de sua memória, identificando com sutileza àquilo que pode lhe ser útil, pois é dele que nascerá cada impulso.

Neste sentido, destacamos no quadro abaixo as considerações acerca do percurso realizado para criar uma personagem, a partir das informações coletadas e do ponto de vista dos entrevistados neste estudo:

QUADRO 8: Representação do percurso para o início do trabalho de criação da personagem.

-Entender o texto	O texto é aquilo que norteia, mas a construção pode ir além daquilo que o texto diz. Pode haver sutilezas que o texto esconde nas entrelinhas.
-------------------	--

- Perceber o ímpeto da personagem	Descobrir a sua personalidade.
- Realizar uma pesquisa de ordem real ou ficcional	Por observação, histórica, documental, etnográfica. A partir destas descobertas é que se racionaliza o trabalho (no sentido de organizar, catalogar e construir).
- Experimentar as qualidades possíveis	Tanto emocionais como físicas, relacionais ou abstratas. Muitas vezes o corpo encontra os próprios caminhos para defender a personagem.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, com base nas informações coletadas pelos atores entrevistados nas fases I e II do estudo.

Diante desta organização, é possível vislumbrar as necessidades que o ator pode ter neste processo. Os efeitos e resultados deste trabalho no corpo do ator, aparecem como uma grande autonomia, adquirida através da capacidade de escolha, abertura à novos impulsos, aumento de vocabulário (num sentido mais ampliado de movimento, voz e pensamento), afirmados na possibilidade de aplicação que constitui uma aprendizagem. Todo o repertório adquirido favorece o ator construindo bases para processos futuros.

Um fazer-saber e um saber-fazer que se dá no agenciamento de sua experiência. Um fazer que encontra potência no intuitivo. A intuição mostra-se como via de acesso a um plano de transpasse, de transformação, de recombinação e de deslocamento. (Souza & Ferracini, 2019, p.385)

Os autores descrevem a prática do próprio artista em seu processo de criação, como algo que não pode ser rigidamente preestabelecido. Mas que encontra referenciais numa espécie de auto processo de composição (p.383).

A partir de sua experiência com alunos iniciantes, Providência (J. Providência, entrevista, outubro, 7, 2016) critica a ausência de bases que dificulta as escolhas e os caminhos possíveis perante o corpo: '*falta vocabulário para a criação*'. Neste ponto, abre-se espaço para um discurso interessante: Providência (2016), seguida por Lua (2016) acredita num trabalho que não padroniza, nem formata excessivamente o corpo (sem paralisá-lo), ao mesmo tempo em que não deixa o corpo demasiadamente livre em seus próprios contornos, sem referências que o conduzam. Trata-se de um olhar apurado sobre as necessidades do aluno-ator, para que não seja um trabalho carente ou estanque, nem engessado ou normatizado.

Se por um lado o exagerado empreendimento na técnica pode levar a um preocupante processo de mecanização de gestos (considerando a realidade escolar), por outro lado, um espontaneísmo no uso de estratégias de improvisação e livre criação pode levar a nenhum tipo de formação, conhecimento ou conscientização do corpo que dança (Souza, 2011, p. 33).

Este trecho de Souza, situa-se no que trata ao ensino da dança, mas conforme a experiência relatada por Providência (que também trabalha a dança no contexto do ator) ilustra bem as abordagens representadas pelos professores em nosso estudo.

6.3.3.1.1. O lugar da personagem

Dentro da subcategoria *Criação da personagem*, outro ponto de destaque se refere ao *lugar da personagem*. De acordo com as referências encontradas em nossas análises, é um aspecto que complementa a visão acerca da criação da personagem, apontando a visão do ator, alinhada com algumas proposições das grandes escolas teatrais do século XX⁷⁸, mas que encontram eco até hoje em termos de formação. Para nossos entrevistados, o lugar da personagem é um processo que pode variar por três tipos de construção distintos:

- 1) Construção externa: a personagem é localizada no texto. Existe num determinado contexto de situação (ou nas entrelinhas) de onde o ator busca a direção para lhe dar vida. Neste tipo de construção, pretende-se substituir o ator da intuição (“vivência interior”) por um ator narrador. O teatro de Brecht (1957-1978) procura uma interpretação onde o ator não ‘*encarna*’ a personagem, mas considera-se um interlocutor externo, narrando suas ações. Vale lembrar também, o teatro de Brook (1999) baseado em exercícios que requerem muita atenção (ação-reação) e precisão do corpo na construção de partituras narrativas, ao buscar um teatro mais exterior, baseado na neutralidade do ator. O teatrólogo Edvard Vasconcellos (2009)⁷⁹ comenta que o tempo da peça é o tempo em que a vida da personagem está no limite. E a partir daí têm-se a base de uma composição física, onde o ator começa a compor o papel, ao adaptar seu corpo à situação em que se encontra a personagem.
- 2) Construção Interna: transmite o espírito interior do papel a ser interpretado. Este tipo de construção considera que as ações são abastecidas pela experiência vivida e pela imaginação que o ator empresta à personagem. Identifica o lado psicológico (a vida interna) da personagem com as suas emoções. Para Stanislávski (1968) o objetivo do ator é viver interiormente seu papel. Mas ele não se enquadra apenas

⁷⁸ O século XX expandiu-se em experiências e inovações no âmbito teatral. Novos movimentos e experimentações artísticos começaram a surgir em oposição as regras dominantes e com eles surgem nomes como Tchekhov, Stanislavski, Artaud e Brecht, que também impulsionaram o teatro da época constituindo-se referência até os dias de hoje. In: Pavis, Patrice. Dicionário de Teatro. São Paulo: Perspectiva, 1999.

⁷⁹ Vasconcellos, Edvard. Um espaço de ensaios sobre teatro, crítica e assuntos afins. <http://pequenahistoriadoteatro.blogspot.com/2009/02/stanislavski-e-construcao-da-personagem.html>. Rio de Janeiro: 24 de fevereiro de 2009. Consultado em: abril de 2019.

neste tipo de construção, pois acredita que o ator não somente cria a vida de um espírito humano, mas também dá à sua experiência uma encarnação exterior. ‘*Em Busca do Teatro Pobre*’ de Jerzy Grotowski (1968-1992) postula um teatro quase sem vestimenta, baseado no trabalho psicofísico do ator. Como busca de um procedimento interno de criação, possibilita que o ator siga seus impulsos baseados na imaginação, embora seja o corpo do ator que suporta a personagem (ela nasce de seu interior). Este trabalho é muito comentado na entrevista de Antunes (2016), que assim como Grotowski acredita numa exploração metódica, calcada sobre uma base psicofisiológica. É um processo de preparação que inclui exercícios de pleno controle do corpo, quase como num transe, de excesso e disciplina formal, numa entrega absoluta do ator.

Primeiramente o ator estrutura o seu papel; em segundo, sua partitura. Neste momento, está procurando um tipo de pureza (a eliminação do supérfluo), bem como os sinais necessários para a expressão. Então, pensa: ‘O que eu estou fazendo é compreensível?’ (Grotowski, 1968, p.23).

- 3) Construção externa/interna: este tipo de trabalho depende de pesquisa e referências, do resgate das memórias do corpo e dos diálogos entre texto e ator, que procura entender os impulsos da personagem. Se por ação entendemos um ato que envolve o ser humano inteiro na tentativa de atingir um objetivo específico, agimos também a partir de nossas percepções - percebemos, avaliamos e depois agimos. Para Vasconcellos (2009), a ação é o indicador mais preciso da personagem. Como Stanislávski, ele entende que as emoções não estão sujeitas a nossa vontade, e sim ao resultado de um processo de vida. Então, este tipo de construção solicita que o ator conjugue desde o início, características individuais ou modos de comportamento peculiares (um modo de andar, um falar monótono ou uma risada histriônica) compondo com sua personalidade (dada pelo texto), constituindo ações que não pertencem ao ator e sim à personagem. Todas as manifestações externas devem estar associadas a realidade interna da personagem.

Quando o ator se vê em relação à totalidade da peça, verificará não apenas que frequentemente a caracterização excessiva se opõe às necessidades da peça, mas também que muitas características desnecessárias podem na verdade voltar-se contra ele e tornar sua própria aparência menos marcante. Ele então verá com mais imparcialidade o personagem que está representando, verá suas características simpáticas e antipáticas de um outro ponto de vista, e no final tomará decisões diferentes das tomadas quando achava que a “identificação” com o personagem era tudo que importava (Brook, 1987, p. 43)

Este trecho ilustra uma construção que se processa como resultado de um rigoroso trabalho artístico. É necessário um trabalho preciso, onde o ator repete as ações inúmeras vezes até que estejam rigorosamente numa partitura. É dentro da partitura que afloram os impulsos interiores sustentados por ações realizadas. O interior, que é invisível, se torna externo e visível e fica entendido que as emoções surgem durante o processo de ação. A lógica dos pensamentos gera a lógica das ações, que gera a lógica das emoções (Vasconcellos, 2009). Todos os processos aqui mencionados, aparecem em determinada altura nas respostas dos entrevistados. Entretanto, não são entendidas de forma isolada, nem dissociadas. São condensadas como formas de resgate de arquivos e busca de referências de toda ordem. E os elementos que tornam essa ação possível são as relações, uma forma de neutralidade e a disciplina, que muito aparecem nos depoimentos deste estudo.

6.3.3.1.2. Disciplina:

Como anteriormente discutida nas análises descritivas, a disciplina não está aqui entendida como um fator de rigidez, de obediência e rigor. Mas está apoiada em três focos distintos no que se relaciona à criação da personagem:

- a) a possibilidade de seguir um plano de trabalho: relacionada à uma preparação vigorosa como forma de capacitar o ator ao domínio de si mesmo;
- b) a disciplina como persistência para a criação de bases: é construir, assim como, repetir um 'sem número' de vezes até cristalizar;
- c) a pesquisa por referências (concretas, ficcionais, sensoriais, motoras): uma forma de criar balizas e pontos de apoio.

“Há lugar para discussão, para pesquisa, para o estudo da história e dos documentos, bem como há lugar para urrar, uivar e rolar no chão. Há também lugar para relaxamento, informalidade, camaradagem, mas há também uma hora para silêncio, disciplina e intensa concentração (Brook, 1987, p.73).

Também entendida em ambos os grupos, como forma de reforçar o status da profissão e gerar uma espécie de credibilidade, onde se conectam conceitos como responsabilidade e capacidade de seguir regras (no sentido de ouvir e responder as ideias do encenador, seguir rotinas de preparação e etc.). Durães (2015) e Mora Ramos (2016) concordam que o ator não pode ser um mero repetidor de palavras, mas precisa trazer à tona a realidade de re-viver a personagem. Do mesmo modo, entender que a repetição tanto pode torná-la mais concreta, sendo a representação das cenas o seu foco durante o período de espetáculo, como pode se caracterizar numa reprodução vazia, não traduzindo nada de vivo para a plateia. Para Canelas (I. Canelas, entrevista, Abril, 20, 2015), a disciplina possui ainda um status de '*indisciplina*' onde o ator

envolvido concreta e responsavelmente, tem a possibilidade de ser ousado, de ir além (quando diz: como se isso fosse ser um pouco louco), e pensar-fazer coisas que outros não fariam, não apenas por pura rebeldia, mas por uma construção de princípios que o caracterizam como uma possibilidade de transcender.

Lendo-se os livros de Stanislavsky, se vê que algumas das coisas ditas serviam só para provocar seriedade no ator numa época em que a maioria dos teatros era sem disciplina. Contudo, às vezes, nada é mais libertador do que ser formal e jogar fora as formas sagradas e elevadas. Às vezes é preciso concentrar toda a atenção num ator; outras vezes o processo coletivo exige a supressão do trabalho individual. Nem todas as facetas podem ser exploradas. (Brook, 1987, p.73)

6.3.3.2. Relações Corpo/Texto (Voz)

Dentro da categoria *Prática profissional*, além da subcategoria ‘*criação da personagem*’, destacamos ainda a subcategoria que trata mais especificamente das relações do corpo com o texto e o uso da voz, bastante questionada pelos entrevistados.

A voz é entendida aqui não apenas como parte do corpo, mas como o próprio corpo. Sendo sistema integrado, o corpo é dotado de voz e esta não pode ser trabalhada, desconectada do corpo/movimento. As cordas vocais realizam movimento para produzir som. A respiração colabora na modulação da voz, e o aprendizado sobre o aparelho vocal, esclarece sobre os desbloqueios e ressonâncias no corpo. Para Lacerda (C. Lacerda, entrevista, Abril, 15, 2015) a respiração é utilizada como o impulso para se trabalhar a voz, a partir do entendimento do corpo como um sistema de energias e tensões. Ela comenta que, antes desta compreensão, teve dificuldades para equacionar seu trabalho sobre a voz. De acordo com os entrevistados, a dificuldade em relacionar corpo/movimento/voz ainda é muito presente nas formações em geral. Há poucas alusões a um percurso onde, pelo movimento trabalhe-se a voz (ou a palavra, o texto) e vice-versa. ‘(...) *em muitas escolas de teatro tradicionais e cursos de formação de atores, as metodologias de trabalho para o desenvolvimento da técnica vocal são desvinculadas das técnicas corporais*’ (Vargas, 2015, p.112).

O trabalho de voz é bastante utilizado como aquecimento, como forma de sintonizar o grupo. E de acordo com os entrevistados, ainda está voltado para a dicção, as pontuações e silêncios e nas mudanças de tom ao dizer o texto. Entretanto, não basta declamar bem o texto para ser ator. O ator deve estabelecer um ‘certo jogo’ ao contracenar. Pois, de acordo com Mora Ramos, (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016) o ator se acostuma com a

palavra, com o texto. E o teatro da palavra é um teatro da fisionomia – é plástico e não busca a profundidade.

O acesso aos múltiplos procedimentos do trabalho vocal para o exercício de criação poética, uma vez que experimentados e assimilados praticamente – ou seja, como um saber sensível do corpo, como algo que “eu sei porque posso realizar” – amplia as possibilidades do ator pesquisar, improvisar e criar poéticas vocais, bem como compreender e propor formas ampliadas de relação com a fala e com o texto em cena, além de dominar distintos modos objetivos de abordagem de estilos e propostas da linguagem teatral (Aleixo, 2010, p. 104).

A capacidade de trabalhar com a voz, não apenas como potenciadora do texto, fica evidente neste trecho. É imprescindível perceber que é da voz que sai a mensagem mais imediata, o que se percebe antes de tudo é a palavra, o som. E as intenções e ações do corpo são capazes de alterar e modificar a voz. Porém, é preciso haver ligação. Não se pode apresentar uma voz, descolada do corpo. *“Cada palavra mexe, interfere, com o interior do organismo: modifica as sensações, muda-as de lugar como se muda um móvel. Estamos no âmbito de uma relação imediata entre palavra e corpo, palavra e sensação”.* (Tavares, 2013, p.256).

Neste ponto, é preciso lembrar que para além da voz, a comunicação não-verbal é uma forma não discursiva de comunicação diretamente associada ao corpo. Os gestos e os movimentos fazem parte dos inúmeros canais de comunicação que o ser humano utiliza para expressar-se. E isto, muitas vezes acontece de forma inconsciente. De acordo com Mesquita (1997, p.161) *‘estes dois níveis de comunicação, o verbal e o não-verbal, podem se apresentar e atuar concomitantemente nas interações entre indivíduos, complementando-se ou contrapondo-se no discurso’.* E por isso Canelas (2015) fala da dificuldade e do grande trabalho do ator em conseguir que estas linguagens atuem em conjunto.

Por outro lado, quando se assiste a uma peça de teatro ou a um espetáculo de dança, o corpo e o movimento podem ser a forma mais privilegiada de comunicação. Assim, a linguagem verbal pode ser usada para ampliar a não-verbal e vice-versa. Estas duas formas de comunicação podem ainda corresponder no seu conteúdo expresso ou ser discordantes, criando cisões entre o que o indivíduo está verbalizando e o que seu corpo e movimento estão expressando (Mesquita, 1997, p.160).

Realizar construções físicas, capazes de conjugar as linguagens no corpo, adequando o verbal e o não-verbal, reforça as mensagens a serem transmitidas e torna a personagem credível. É um trabalho essencial ao ator, baseado na consciência e expressão corporal e não apenas na voz ou no texto: com foco não naquilo que se diz, mas em como se diz.

Pensando dessa maneira, todas as afirmações feitas até o momento, no que tange às ações físicas, podem e devem ser aplicadas às ações vocais. O ator deve, também, buscar pesquisar e descobrir as potencialidades da sua própria voz, eliminando todos os bloqueios que não permitam sua projeção e sua vibração no tempo/espço. [...] devendo o ator encontrar outros focos vibratórios em seu corpo, treinando uma maneira equivalente de utilizá-la em cena (Ferracini, 2001, p. 180).

As escolas aqui observadas parecem propor um tipo de trabalho que vai um pouco além do puramente mecânico constituído no aparelho vocal. Em alguns depoimentos, encontramos menção nos trabalhos de alteração do desenho vocal pela respiração, na ideia da fala como movimento, na importância de ouvir-se, procurando não abordar o texto como proteção do ator. Fica evidente a relevância de perceber a própria voz e trabalhar o seu uso na palavra e no texto. Mas para os atores em questão, os contextos não devem se resumir em um único modelo, em um único discurso entre corpo & voz. “(...) *o material vivo dos atores é falar, sentir e explorar o tempo todo – ensaiar é um visível pensar-em-voz-alta* (Brook, 1987, p.63). É a possibilidade de pensar como um todo, ao compor uma personagem desde os seus contextos de improvisação.

No prosseguimento daquilo que avaliamos a partir da categoria *Prática profissional*, com os entendimentos e relações advindos da criação da personagem e das relações corpo/voz, podemos dizer que nenhum trabalho, nenhuma criação se encerra em si. Há uma continuidade dinâmica, uma espécie de movimento que mantém o ator, ativo em sua práxis. Corresponde ao que chamamos ‘*manutenção*’ que aparece nas fases I e II do estudo, e pode ser caracterizada como aquilo que afirma a escolha de ser ator (Canelas, 2015). Enquanto que para uns a manutenção está mais direcionada para o sensível, para outros está vinculada com a questão do corpo concreto, da técnica e da capacidade de mover-se. É claro que, em nossa perspectiva uma coisa não se desvincula da outra: A sensibilidade nasce (pode nascer) da experimentação físico-motora, assim como ao trabalhar o físico em alguns processos, como por exemplo, o da exaustão (citado por S. Fialho, entrevista, abril 22, 2016) pode-se despertar, em alguma medida, a sensibilidade.

De acordo com Brook, (1987, p.67) “*um personagem não é uma coisa estética e não pode ser construído como uma parede.*” E assim, a noção de sensibilidade se une tanto a materialidade como à consciência do corpo, deslocando-se para uma percepção ampliada das ligações psicofísicas do indivíduo.

A manutenção para o ator, não parece estar diretamente relacionada à criação de uma personagem, embora para esta tarefa também seja necessária alguma constância no processo. Entendemos que, preparar-se para um trabalho diário seja parte do processo. ‘*Diariamente, iniciávamos nossos trabalhos com um alongamento para nos prepararmos aos exercícios físicos que viríamos a executar. O aquecimento é uma etapa de extrema importância para o início dos*

trabalhos de um ator' (Vargas, 2015, p.115). Mas, manter-se ativo e construtivo em seus processos corporais (sensoriais, cognitivos, etc.), mesmo que deles não dependam um trabalho específico, realmente faz parte do compêndio do ator.

O ator, portanto, não pode se aquecer como um atleta que está preocupado com sua musculatura. O ator não é somente corpo, mas corpo-em-vida, como coloca Barba. [...] não deve aquecer somente a musculatura, mas também buscar um aquecimento de suas energias e sua organicidade, que devem estar prontas para entrar em trabalho. [...] Portanto, ele deve aquecer sua musculatura e também o seu universo interior (Ferracini, 2001, p. 136).

Para além dos componentes constitutivos de suas ações, tanto como do universo sensível ao qual o ator necessita manter-se em conexão, permitimo-nos questionar o que seria importante considerar quando falamos em manutenção. Ampliando o olhar, e estendendo nossa análise na direção da formação do ator, chegamos a próxima categoria.

6.3.4. Características essenciais

Quando perguntamos diretamente aos atores entrevistados quais características são importantes ao ator, as suas respostas variavam num emaranhado de pontos distintos. Portanto as categorias a seguir, não aparecem listadas nas respostas de forma clara e organizada. E muitas vezes são descritas como pontos de destaque, permeando outras categorias, como por exemplo, no que se refere a *Atenção* (citada de forma direta e indireta em partes distintas da entrevista). Desta forma, procuramos organizar uma linha de raciocínio para definir cada uma das categorias, que foram mais fortemente citadas e correlacionadas nas entrevistas deste estudo.

A começar pela *Sensibilidade*, característica que parece ser bastante importante na formação do ator, mas que necessita de uma 'certa' definição, para entendermos em que de facto consiste e como os atores entendem sua importância, ao longo de sua trajetória.

6.3.4.1. Sensibilidade: uma possível ligação entre existências, percepções e identidades:

Vinculada ao trabalho do ator, nosso enfoque neste estudo, a sensibilidade não pode ser facilmente delimitada, mas pode ser direcionada no entendimento do que é um trabalho sobre a sensibilidade:

(...) é trabalhar os componentes de sua arte, cuja menor partícula viva, como vimos, é a ação física. Ele trabalha seus componentes constitutivos, a busca da organicidade interior na articulação coerente desses elementos, assim como maneiras de dinamizar suas energias potenciais, a busca da precisão na articulação de cada elemento componente da ação e da articulação do conjunto deles, de maneira que entre em contato com seus espectadores (BURNIER, 2001, p. 64).

Para o autor, a sensibilidade do ator, vai na direção de um caminho concreto que cria possibilidade de descobrir ambiências, toques, contatos e contágios. Que dá significados ao trabalho e abre para os detalhes e a sutileza. O corpo torna-se desperto, ganha descontração e isto efetiva mudanças nas nuances do atuar. A sensibilidade então, parece ir além do entendimento sobre o corpo ou sobre a capacidade de perceber o texto, o contexto, a contracena, e a peça em si. Vai na direção de uma abertura para perceber o mundo e a vida de forma diferente, numa relação de *wireless+awareness*.

Antes que uma oposição, o binômio awareness-wireless parece, de fato, exprimir uma sinergia essencial e estruturante para o processo criativo do interprete. Além disso, uma multiplicidade de noções que exprimem a “abertura” é válida para cada um dos dois termos: ligação, movimento, contato, flexibilidade, sintonia, são palavras que exprimem o que a awareness e o wireless podem significar singularmente como “abertura” (Aprea, 2014, p.21).

Neste aspecto mais amplificado, a sensibilidade estaria situada num contexto de abertura às informações e ao mundo, uma forma de perceber não apenas o trabalho do ator em si, mas as conjugações da vida ao redor dele. Se, como dissemos na categoria anterior – *Importância do corpo* - é do corpo que nascem todos os processos, porque é nele que tudo se condensa, então é no próprio corpo que a sensibilidade esta instaurada como essência, como capacidade sensível. Segundo Tavares (2013), os movimentos instintivos são os movimentos mais puros e inteligentes do corpo, porque se especializaram, ao longo do tempo, em garantir nossa sobrevivência e proteção. *“Porque elas, as pálpebras, não pensam, agem, sobem de imediato a encosta, não pensam como poderão subí-la” (Tavares, 2013, p.249).* Por este foco, a sensibilidade do corpo, está para a sua capacidade de *reação*, mas não a define.

Para além da questão dos reflexos, que não pretendemos abordar aqui, nosso corpo tem conexões próprias, como as citadas por Gaiarsa (1984) e Pierre Weil (1995), cujo movimento (nosso corpo) tem uma linguagem subtil, que muitas vezes coloca em confronto o que sentimos e pensamos. Falamos disso anteriormente, ao tratar da comunicação verbal/não-verbal. Para Canelas (2015) os *‘antagonismos do corpo’* são momentos que demandam atenção do ator, onde ele quer dizer uma coisa, e seu corpo (suas ações, sua postura) querem dizer outra coisa diferente. E neste ponto, entender o próprio corpo, conjugá-lo com sua sensibilidade, pode ser um grande passo na direção

do conhecimento sobre si. Outros entrevistados do grupo profissionais e do grupo professores, também preocupam-se com esta questão, mas como diz Canelas (I. Canelas, entrevista, Abril, 20, 2015): *o segredo é não precipitar-se, da mesma forma que, não ter medo do tédio. É responder calmamente as perguntas para si mesmo: - ‘o que estou a fazer?’ e ‘como posso fazer isto?’* Lacerda (2015) ainda complementa propondo que, a partir de noções muito básicas, de preparação física (como respirar e alongar-se) é possível ampliar o entendimento das ações a disponibilizar, prestando atenção à cada fase, cada atitude. Este direcionamento sugere um comportamento do corpo, onde se desenvolve a sensação física, com a consciência de que esta sensação passa por camadas de sensações, compostas em nós. *“A sensação de existir é uma sensação de milhares de sensações simultâneas”* (Tavares, 2013, p. 226).

Mas todas estas informações parecem dar uma ideia de como é a sensibilidade, mas nenhuma delas parece dizer, de onde ela surge. Uma relação que aparece com frequência (e foi citada nos exemplos anteriores) se refere a atenção. Quando Lacerda sugere, ‘prestar atenção’, conjugando esta frase com uma percepção sensível do corpo, imediatamente nos perguntamos: a atenção é parte da sensibilidade, está diretamente relacionada a ela?

Diante de um enfoque mais complexo, abordaremos a subcategoria *Atenção*, adiante neste estudo. Entretanto, encontramos nas ideias de Gilles Deleuze, um percurso para melhor compreender a sensibilidade em sua relação com a atenção. Deleuze não defende a ideia de sensibilidade à uma faculdade específica. Para ele, as ideias são “instâncias que vão da sensibilidade ao pensamento e do pensamento à sensibilidade” (Deleuze, 1988, p.241). Ou seja, a sensibilidade existe em função de algo identificado no pensamento. Quando percebemos a diferença, encontramos uma identidade em suas intensidades variadas, e nesta identidade é possível destacar um pensamento. E neste ponto é que encontramos a atenção. Assim, a sensibilidade é levada ao seu limite, quando (com a ajuda da atenção) transcende para além da identidade e da representação. A sensibilidade para o ator, como forma de experiência possível, encontra intensidades (e atenções) que o despertam de diferentes maneiras. Como encontramos em Domingos (2010):

A experiência comum, a sensibilidade, não nos coloca frente a um mundo em devir, a uma mudança incessante, ao contrário temos muitas dificuldades para levar a sensibilidade a não perceber mais objetos idênticos, mas diferenças puras (Domingos, 2010, p.70).

Em suma, sensibilizamo-nos com o que nos identificamos. A sensibilidade é uma experiência de identificação, de atenção e de percepção. Em seu estudo, *A corporeidade da voz*, Aleixo (2004) usa uma expressão bastante interessante. Ele fala de um *saber do corpo* ou *saber-corpo*, uma gama de habilidades articuladas, evidenciadas pelo viver cotidiano.

E é bem este termo, na medida em que incorporar significa precisamente trazer ao corpo, fundir-se nele: o saber constitui parte integrante do corpo de quem o possui, torna-se uma qualidade sua. (...) O saber carrega um sabor, fala aos sentidos, agrada ao corpo, integrando-se, feito um alimento, à nossa existência (Aleixo, 2004, p.3)

Assim, se somos dotados deste *saber-corpo*, conforme tratado nos capítulos anteriores, somos formados e carregamos toda uma gama de informações, experiências, colorações e temperaturas, que vão compondo nossa individualidade, construindo e retroalimentando quem somos, do mesmo modo, estamos sujeitos à condicionantes e comportamentos padronizados, bloqueios e limitações, como qualquer ser humano. Segundo Canelas (2015), para o ator pode ser muito difícil perceber e abandonar certos clichês, reagir de forma mais espontânea, menos condicionada à padrões de toda ordem. (...) *mas sim de confrontar o ator o tempo todo com suas próprias barreiras, nos pontos em que, no lugar da verdade de uma nova descoberta, ele coloca uma mentira. (Brook, 1987, p.65)*

O foco de um trabalho sobre a sensibilidade, seria então, voltado para o entendimento da sensibilidade (sob a ótica de Deleuze) não como uma capacidade, mas como um estado de percepção. Percepção, abertura e autonomia sobre si mesmo, pois quanto mais ele é capaz de identificar diferenças e perceber as intensidades com que os estímulos afetam seu corpo, mais ele se desvincula das escolhas baseadas em respostas plastificadas e imitações, atuando sensivelmente sobre si mesmo.

(...) a sensibilidade não é um entendimento mais fraco do mesmo modo que a memória também não é a percepção enfraquecida pela distância no tempo. Cada faculdade possui um objeto próprio e, justamente, supondo a anterioridade de um exercício harmonioso (Domingos, 2010, p.59).

6.3.4.2. Da memória do ator para a memória da personagem:

Esta subcategoria tão amplamente descrita no capítulo análise descritiva das fases I e II, nos conduz a pensar nas questões que envolvem a memória por um outro prisma. Não se trata de entender o que são as memórias ou como se processam, mas de tentar perceber como as memórias influenciam o trabalho do ator.

Para Deleuze (1969-2003), a memória apresenta uma concepção cartográfica, como um movimento em construção, onde não se busca a origem, mas procura-se avaliar os deslocamentos de um mapa a outro. Não se restringe à uma versão única e linear, organizando-se em interconexões de planos. Memória motora,

afetiva, sensorial, tátil, visual, auditiva, todas são constituintes desta produção de multiplicidades.

As memórias são registradas em nosso corpo, num espaço que Merleau-Ponty (1954-1994) descrito por Gil (2018) chama de *'inconsciente do corpo'*. É de onde vem o saber absoluto do corpo, com a propriedade de envolver e implicar reciprocamente as suas partes. De acordo com Gil (2018, p.311) há uma *'lógica de envolvimento'* que contém uma envolvimento do corpo e uma envolvimento do pensamento. Esta, situada *'pela interferência do todo nas partes e pela implicação recíproca das partes entre si'*, é capaz de provocar devires no corpo, passando de uma envolvimento do corpo a uma envolvimento do pensamento. Esta lógica, parece ser a geradora de nossas memórias, num encontro do corpo com o pensamento. Este processo contínuo não cessa e da mesma forma, não nos informa sobre quais memórias são (ou se serão) armazenadas. Por esse prisma, interessa para o ator, ao longo de sua formação, experiências capazes de conjugar as envolvimento entre corpo e pensamento. Como encontramos na fala de Providência (Providência, J., entrevista, outubro, 7, 2016): *'um intérprete que experimentou, já desenvolveu uma série de projetos, de trabalhos, de criações, naturalmente seu corpo tem uma memória e tem uma disponibilidade e isso acaba por enriquecê-lo.'*

Ao falar de uma *'memória essencial'*, Mora Ramos (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016) preocupa-se com *'as muitas camadas de que somos feitos'*. Ele aponta uma sobreposição de camadas e narrativas que interpelam o ator em sua prática, muitas vezes moldando-o em seus processos de criação. Para ele, assim como para Canelas (2015), Lua (2016), Antunes (2016), entre outros, a memória desperta a curiosidade no corpo e pode ser gerada tanto a partir do próprio corpo (partindo por exemplo de um estímulo sensorial), como externamente (vindo de um texto, uma fotografia) numa gestão de integração entre o conhecido e o novo. Mas também atua como instrumento de fixação (na repetição de cenas, de gestos, de movimentos), promovendo a retroalimentação da informação. Com isso, a memória se apoia em contextos, tanto quanto de novos contextos são criadas novas memórias. É uma percepção complexa, baseada numa lógica das envolvimento.

Em sua busca de referenciais para a criação, o ator deve ter em mente o que precisamente encontramos em Ughn Hur (2013) em seus estudos sobre Deleuze: a memória se presta a gerar futuro, criar movimento, compromisso e cultura. Formar um ator ativo e engajado em seu próprio tempo, é promover inovação, criação de acontecimento e de novidade.

Há um trânsito, um deslocamento, uma transversalidade de distintos planos e dobras de temporalidade, coexistentes, que conformam a memória muito mais como um espaço de abertura e construção, do que algo já feito, determinado, realizado e fechado: a memória é algo a se construir através da múltipla conexão entre os planos distintos e não é algo delimitado que apenas deve ser acessado ou restituído. A memória "canaliza" o fluxo de recordações de determinada forma, em

que sua posição de enunciação (e conseqüentemente as afecções) seleciona e molda a coleção de recordações, em que o presente funciona como filtro, molde, lente, um cristal do tempo que fará singular a construção da memória. (Uhgn Hur, 2013, p. 188-189).

Estas ‘*múltiplas conexões*’, alinhadas à categoria *capacidades essenciais*, destacam outras três características distintas: *Propriocepção, Atenção e Tempo de Reação*. Embora se inter-relacionem e possam ser definidas como qualidades de percepção, vamos procurar entender cada uma delas em sua relação com a formação e o trabalho do ator.

6.3.4.3. Propriocepção:

Quando definida no capítulo 2 deste estudo, entendemos que a propriocepção é uma das fontes de informação sensorial do corpo. Esta capacidade atua na possibilidade de reconhecimento do corpo, envolvendo identificação dos movimentos e de sua posição no espaço. Diretamente ligada à percepção cinestésica, para ambos os grupos, a propriocepção se relaciona em parte com a precisão, no sentido da execução de tarefas motoras e movimentos claros e bem definidos: posicionar-se bem, abrir-se ao espaço ao redor e conscientizar-se de sua respiração. São situações constantemente atribuídas a propriocepção nas entrevistas. Tavares (2013) usa um termo específico – ‘*pensar dentro*’ – para referir-se a esta capacidade de auto-orientação do corpo, assim como trata a propriocepção como ‘*olhos do corpo*’: uma capacidade de ‘ver’ mesmo quando não se está à olhar diretamente (por exemplo: perceber um obstáculo à frente através da visão periférica).

A consciência do corpo é construída em grande medida pela propriocepção, que a partir das descobertas do corpo, vai aprimorando seus sistemas articulados de percepção. Constituindo-se num processo de interações múltiplas, o desenvolvimento da propriocepção se faz na experimentação do/no corpo. As conexões do corpo em diferentes modulações de trabalho, devem gerar o que Antunes (2016) chama de ‘*utilizar o corpo como uma membrana*’. Assim, é possível vivenciar possibilidades que envolvam noções do espaço, intensidades de energia, as relações com o outro, desenvolvendo de forma concreta o sentido do movimento.

O que é pensar? É dar sentido a um movimento. Como nasce o sentido? O corpo age o sentido, o cérebro pensa-o. Pensar o sentido consiste em agi-lo e captá-lo, ao mesmo tempo. Capta-se no resultado a razão (causa, intenção, finalidade) da acção ou do movimento, enquanto diferença que determina os contornos da identidade. Por isso, o sentido é inesgotável (...) (Gil, 2018, p.358)

O corpo ao se relacionar com o meio, cria uma interação entre o fora e o dentro, e como parte de um sistema, a propriocepção abarca várias formas de percepção (o tato, a temperatura, a dor, etc.) bem como outras fontes de informação sensorial como a pele, a visão e a audição. A propriocepção está na capacidade de utilizar o próprio corpo de várias formas, altamente diferenciadas e hábeis, com propósitos expressivos, atendendo a objetivos intencionalmente determinados (Ferracini, 2001). Como ele percebe seu próprio movimento, e como age, são as qualidades expressivas que o próprio ator desenvolve. E um refinamento da sensação e percepção do movimento, aperfeiçoando a consciência corporal e a qualidade de movimentação, amplia também a capacidade de relacionamento com o todo.

6.3.4.4. Atenção

A atenção alinha-se como capacidade intrinsecamente relacionada ao sentido cinestésico e a propriocepção. É um processo de seleção do corpo, mas como anteriormente comentado, tem uma capacidade de armazenamento de informações limitada: temos dificuldade em manter o foco de atenção em atividades simultâneas (Ladewig, Cidade & Ladewig, 2001). É essencial para o ator, ao longo de sua experiência, desenvolver artifícios e modos de operacionalizar sua capacidade de atenção, uma vez que ao longo de sua experiência profissional, lida com uma série de estímulos ao mesmo tempo (decorar o texto, manter-se numa posição no espaço, realizar diálogos, isso sem contar as tarefas mais direcionadas à sensibilidade e a criação da personagem). Como referência de seu trabalho, o ator experimenta inúmeras atividades que convergem ou concorrem entre si.

Em nosso estudo, a atenção não deve estar destacada apenas na seleção de informações, visto que no processo de formação, o ator é acometido por uma multiplicidade de tarefas.

Pois o que se pretende aqui não é sobretudo informar, mas sim construir – processo, território, realidade, subjetividade, conhecimento (...). Seria uma espécie de atenção aberta à multiplicidade e à processualidade da investigação, que quando foca em algum elemento ou linha de força, o faz para que possa encontrar novos caminhos, estabelece momentos de zoom, para poder ampliar cada vez mais a abertura do plano (Souza & Ferracini, 2019, p.385-386).

A potencialidade da atenção que procuramos desdobrar é aquela que, não apenas mostra o caminho (põe foco), mas que também proporciona uma espécie de feedback, promovendo a readequação das ações do corpo.

Isso oferece à nova experiência construída uma extraordinária proximidade, ou mesmo fusão com o sujeito, o qual, no entanto, conserva a possibilidade de modular a sua distância do objecto – permitindo desta forma observá-lo, pensá-lo, encará-lo de diferentes pontos de vista, sempre na escala, reveladora de aspectos que, de outro modo, permaneceriam na sombra (Gil, 2018, p.367).

Nos processos de desenvolvimento do ator, a experimentação e o aprendizado, devem criar referências que auxiliem o trabalho sobre o foco de atenção. Para Tavares (2013), esta tarefa faz da atenção também um foco de destaque. Como no caso anterior da sensibilidade: a identificação de uma intensidade distinta – que aponta, separa, distingue e classifica. *‘Então a atenção recusa a simples seleção de informações para detectar signos e forças’ (Souza & Ferracini, 2019, p.385-386).*

6.3.4.5. Tempo de reação

No fundo, estamos constantemente a transformar palavras em movimentos, a traçar, a traduzir uma linguagem noutra, sempre, ininterruptamente, nos dois sentidos. Vemos o outro a fazer algo (com o corpo) e falamos – repreendemos, elogiamos; ouvimos determinadas palavras e respondemos, agindo, contra ou a favor, ou em seguimento das palavras. Eis, pois que a linguagem e os movimentos estão como que mergulhados e misturados. Dizemos que de um lado há linguagem e do outro movimento apenas para facilitar o raciocínio porque, de facto, na maioria das situações é impossível distinguir o que é efeito da palavra ou do acto, o que acontece porque se falou, do que acontece porque se agiu. Na verdade, o que acontece, ou mais propriamente: os acontecimentos humanos – na relação entre os homens, nas relações estabelecidas na polis – são acontecimentos musculares e verbais, são acontecimentos ao mesmo tempo de linguagem e movimento. Mais do que isso, não existe este que liga: o acontecimento humano é verbo-muscular; o acontecimento humano é corpóreo-linguístico ou linguístico-corpóreo; o homem na sua relação com os outros homens tem e utiliza músculos verbais e verbos musculares (Tavares, 2013, p. 475-476).

Neste trecho de *Atlas do corpo e da imaginação*, estão muito bem descritos alguns pontos que pretendemos abordar nesta subcategoria. Do ponto de vista do comportamento motor (Schmidt & Wrisberg, 2001), o *tempo de reação* se refere ao tempo de resposta para os estímulos que captamos no ambiente. É uma capacidade treinável, a partir de uma leitura atenta das qualidades de ação em concordância com os movimentos (ou outro tipo de resposta) a serem utilizados. Está em linha direta com a capacidade de ação-reação e como sugere o texto *‘Vemos o outro a fazer algo (...) e falamos’*.

Para Canelas (I. Canelas, entrevista, Abril 20, 2015), que encontra eco nas palavras de Durães (2015), Mora Ramos (2016) e Apréa (2016), dois pontos são destacados: o primeiro refere que, a rápida capacidade de solucionar problemas ou dar respostas mais eficientes, é tanto mais eficaz, quanto melhor se conhece o contexto da resposta pretendida. Então, se *‘é impossível distinguir o que é efeito da palavra ou do acto,’* quando responde a um estímulo, o corpo não pensa senão naquela ação, deixa-se esquecer e dá-se a situação: *‘esquecer o corpo no momento em que o corpo é mais corpo, quando actua no espaço e no mundo’* (Tavares, 2013, p.221).

O segundo ponto, sugerido por Canelas e compartilhado por Lua (2016) e Lacerda (2015) entende que uma reação, uma resposta mais precisa e eficiente, pode ser melhor conseguida a partir de um estado de conexão e relaxamento (uma certa calma). Se as nossas ações e respostas, dependem do corpo, estão no corpo, estas respostas também nos dão as medidas da nossa personalidade. Agimos no tempo que escolhemos e conforme quem somos, e esta possibilidade também nos identifica. Cada um tem o seu tempo!

Os princípios do *tempo de reação* são muito utilizados (treinados) por meio da improvisação, onde se lançam estímulos variados que contaminam o ator e auxiliam na quebra das reações condicionadas (Midgelow, 2018). Conforme os *treinos* sugeridos por Meyerhold (1977) ou Brook (2006) – que procuram dar uma noção de vazio, possibilitando a improvisação com exercícios de muito vigor físico, que requerem atenção, ação e reação – é possível levar o ator a um estado de conexão consigo mesmo, onde encontre a calma necessária para efetuar suas respostas com mais coerência e precisão, assim como trabalhar seus processos de retroalimentação da informação (para quando algo não correr bem numa cena).

Sobre isso, Salvado (D. Salvado, entrevista, Março, 30, 2016) acredita no potencial de um bom vocabulário, que gerando conexões como numa espiral, habilitam o ator à busca de ferramentas e respostas eficazes para cada situação: *‘o corpo fica mais eficiente, pode ser acionado mais facilmente’*. Este comentário nos remete aos conceitos envolvidos nos estudos do controle motor, referentes à uma espécie de ‘automatismo’, que agora convém explicar. Quando Salvado diz que *‘o corpo fica mais eficiente’*, ilustra o que Teixeira (2006) trata como uma tendência do ser humano: o corpo busca a automatização e o controle na execução de movimentos, desde os mais básicos e simples até os mais sofisticados. Não se trata de repetição pura e simples, realizada de forma mecânica e desatenta, mas de um processo que depende da atenção para seu aperfeiçoamento. Como um processo individual, uma série de requisitos que vão interferir na fase de transição até chegar a automatização: o controle sobre o tempo de execução da tarefa, o tipo e nível de complexidade da tarefa, e a quantidade de prática são fatores que influenciam. Possuímos uma série de comportamentos automatizados em nosso dia a dia, e ao contrário do que poderíamos estar a viver de forma cada vez mais mecânica, estes comportamentos auxiliam, num *sem fim* de atividades (Wulf, 2013).

Do ponto de vista de sua formação, como já dissemos, o ator lida com uma série de estímulos em paralelo, controla movimentos, localiza-se no espaço, flexiona a fala sobre o texto e necessita estar consciente ao mesmo tempo em que sua consciência precisa dar vez a estímulos essenciais à personagem. ‘(...) *São acontecimentos musculares e verbais, são acontecimentos ao mesmo tempo de linguagem e movimento (...)*’. Estes acontecimentos envolvem a incorporação de automatismos e elementos exteriores a nós, em que a repetição e a persistência são condições incontornáveis para a criação e a liberdade (Saviani, 2001). Este processo envolve a busca e o desenvolvimento de uma autonomia, construída ao mesmo tempo em que os processos de automatização, requerem mais atenção e atitude reflexiva, voltando a direcionar o foco na atividade realizada ‘automaticamente’.

Essa sensibilidade reflexiva, uma reflexão in the midst (como diria Merleau-Ponty), permite que o dançarino se mantenha imerso, aprofundando a experiência cinestésica de modo intencional. Através de círculos pequenos que se interseccionam, e com a prática, essa reflexão encarnada aprofunda a experiência, pois por meio desse processo é possível tornar-se mais presente, de formas mais multifacetadas (Middelow, 2018, p.149-150).

As oportunidades e experiências do ator, tendem a tornar o seu ‘*corpo mais eficiente*’ pois é dele que dependem todas as construções baseadas em suas capacidades. Estes processos, geram aperfeiçoamento onde, o corpo ‘*pode ser acionado mais facilmente*’ e lançado à outras tarefas e desafios, compreendidos como parte integrante de uma função dinâmica, mas não como a meta do processo.

6.3.5. Inquietações

Como mais uma das categorias de análise destacadas, as inquietações aqui descritas, partem das experiências e anseios dos entrevistados. Uma destas questões giram em torno de profissionalismo⁸⁰. Este termo é comumente usado para descrever uma série de comportamentos e atitudes, orientando de certa forma, a seriedade, o respeito e a efetividade numa atividade profissional. Também serve para designar a qualidade daquele indivíduo que tem uma profissão, e a exerce com determinados padrões qualitativos. Atualmente muito

⁸⁰ O termo profissionalismo se refere à capacidade e à preparação para o exercício de uma tarefa em que se tem um benefício. Conceito basicamente ligado ao mercado de trabalho. O profissionalismo implica certo compromisso com a tarefa a ser cumprida, além de refletir em uma dedicação para a melhoria do [serviço](https://dicionario.primeram.org/profissionalismo) em questão. In: <https://dicionario.primeram.org/profissionalismo>, consultado em maio de 2019.

comentadas, questões vinculadas ao profissionalismo aparecem frequentemente em sugestões de cursos de desenvolvimento pessoal, pelos chamados ‘Coachs’⁸¹ – pessoas especializadas em garantir melhorias e mudanças na carreira de quem os procura, por meio de técnicas, ferramentas e desenvolvimento de habilidades. Com inúmeras promessas nesta área, esta atividade virou moda nos últimos anos e até a act-School, citada no início deste capítulo tem uma espécie de aconselhamento para os atores neste sentido.

Mas o que fica evidenciada em nosso estudo, é uma certa fragilidade dos atores (em fases distintas) na forma de entender e colocar as questões profissionais, e isto inclui também as fronteiras no meio de trabalho. Para os iniciantes, há dificuldade em encontrar um caminho, criar um percurso para se fortalecer enquanto profissionais, entendendo as oportunidades ainda como muito limitadas (conclui a licenciatura e agora o que faço?).

Outro ponto também levantado, apoiado na competência para desempenhar a função, baseia-se na falsa ideia de que basta declamar bem um texto dramático para ser ator. Os entrevistados entendem que estamos num momento de grande abertura no meio teatral, com muitas fronteiras a esbater-se, e neste espaço, há também aquilo que os atores chamam ‘aldrabice’. Isto inclui a reprodução de modelos prontos, tanto na formação como no mercado de trabalho, ao que Mora Ramos (F. Mora Ramos, entrevista, outubro, 14, 2016) chama de teatro da ‘palavra morta’ - *um teatro sem vida e sem verdade*.

No teatro, toda forma, uma vez nascida, é mortal; toda forma tem que se reconhecida e sua nova concepção, trará as marcas de todas as influências que a cercam. Neste sentido o teatro é relatividade (...) Novamente precisamos acautelar-nos contra a indignação, pois se tentarmos simplificar o problema supondo que a tradição seja a barreira fundamental entre nós e um teatro vivo, mais uma vez estaremos evitando as causas verdadeiras. Há um elemento morto em toda parte; na formação cultural, em nossos valores artísticos herdados, na estrutura econômica, na vida do ator, na função do crítico. Se examinarmos isso, veremos que, enganosamente, o oposto também parece verdadeiro. (Brook, 1987, p. 7-8)

O que parece ser a crítica dos entrevistados, se configura numa espécie de modelagem que a profissão parece por vezes seguir, onde não só, todos se parecem fisicamente, como são capazes e dotados das mesmas habilidades. Portanto, reconhecem que é preciso fugir da imitação das formas e promover um desmanchar de padrões, onde se pode tirar partido das singularidades buscando transcender de possibilidades.

A criação do novo é totalmente dependente da apropriação das objetivações já criadas pelos seres humanos no decorrer da história. A existência humana, incessantemente, terá a essencialidade da

⁸¹ O’Connor, J. & Lages, A. (2007). Como o Coaching funciona. Qualitymark editora, p.304.

dialética entre reprodução e criação. A apropriação, portanto, é a base objetiva da criação! [...] (Saccomani, 2014, p. 171)

Se a tarefa do ator embora concreta, pareça ser volátil, antes é preciso apropriar-se de sua própria condição de ator. E se não basta dizer um texto dramaticamente, é preciso buscar técnicas como matriz de referência, proporcionando consistência e profundidade na forma de atuar. Entendidas aqui como práticas variadas em diferentes abordagens, com atividades capazes de instrumentalizar o ator, para o entendimento e o trabalho sobre seu corpo e associadas à profunda pesquisa teatral, abrem espaço tanto à incorporação de suas possibilidades quanto de sua transcendência em direção a criação. (Vargas, 2015).

Nesse processo, as técnicas corporais da dança assumem um novo tratamento. Longe de serem imutáveis e assépticas, elas indicam caminhos institucionalizados para efetivar um determinado mover-se. Elas são produções históricas e sociais e estão sujeitas a mudanças. Nesse sentido, nenhuma técnica basta por si. Como meios construídos para a expressão dos sentidos e significados, a técnica corporal só importa à medida que potencializa a dimensão expressiva do ser humano (Della Fonte, 2018, p.195-196).

6.3.6. Formação e Docência

Esta última categoria encerra nossa análise de resultados, apoiada nos conceitos anteriormente discutidos, com alguns aspectos listados pelos nossos entrevistados que destacamos a seguir:

- a) O respeito às individualidades deve estar presente, pois como citado anteriormente, cada indivíduo assimila o conhecimento à sua maneira. Promover uma situação de experiência e aprendizagem comum, com linguagem adequada, que não tenciona modelar ou padronizar respostas é um dos desafios proposto para a formação.
- b) A descoberta do próprio caminho (para o aluno) acontece na medida em que a formação se apoia na descoberta do corpo e de suas potencialidades – uma formação com base no corpo, gera autonomia e confiança.

- c) A escola deve ser um local de experimentação, de escolhas e de falhas, um grande laboratório de possibilidades que direciona o aluno sem restringi-lo a modelos e reprodução de conceitos.

Apoiados nestas proposições, os entrevistados acreditam que *uma formação ideal* é passível de inúmeras perspectivas, não constituindo um percurso de mão única.

A importância do corpo do ator como instrumento de criação e como suporte da construção poética, aponta para outros caminhos que ampliam o conceito de personagem e evidenciam a presença física do ator, como possibilidade de intervenção e atuação. [...] A técnica, quando pensada separada da criação, pode fornecer habilidades ao ator, mas não fornece a chave da criação (Aleixo, 2008, p. 35-36).

Uma formação que promove desafios, é aquela que ao mesmo tempo estabelece *links* e vínculos com questões emergentes da cultura, da sociedade e do mundo.

Como o teatro se dá na forma de um processo, ou seja, por meio de um desenvolvimento temporal, os corpos em cena apesar de um provável planejamento anterior - não perdem seu poder de escolha. Há, no teatro, a flexibilidade inerente à atuação do corpo que se move em um presente constantemente renovado. Por maiores que sejam as determinações prévias, um ator, ao realizar seu gesto, torna nova a escolha de dar impulso a um certo ato significativo. É isso que torna vital o elemento improvisação no teatro. (Santos, 2000, p. 280).

Nesta mesma direção, os entrevistados falam sobre docência e acreditam que o foco do trabalho deve estar em abordagens diversificadas (por exemplo, de um mesmo conteúdo). O ideal é que a formação esteja aliada à uma multiplicidade de ideias.

Além do mais, a individualidade volta outra vez à tona, quando põe o aluno no centro do processo. Para eles, o aluno precisa ser *usado* em seu próprio favor, ser dado a conhecer-se e identificar as dificuldades de seu próprio processo. Uma formação em teatro deve promover questionamentos e favorecer a identificação das influências que sofremos, para que se possa perceber como essas influências ecoam em nós, em nosso corpo. E isto é possível, pela convergência de saberes.

Diante da complexidade dos fenômenos teatrais contemporâneos, o ator a fim de ser criador, precisará saber compor. Mas, para poder compor, ele deverá ser capaz não só de fazer, mas de pensar o fazer. [...] O fazer com seu sentir e perceber, transforma o pensar. E o pensar, com a força de sua elaboração, transforma o fazer. Assim, o fazer transformando o pensar e o pensar transformando o fazer geram uma espiral incessante. É nessa espiral que se move o ator-compositor (Bonfitto, 2009, p.142).

E um percurso de formação que se desloca por evidências e experimentações, pode ser afetado não apenas pela arte, mas pela filosofia, pela pedagogia, pela música, dentre outros campos profícuos de convite ao pensamento. Pois como comenta Laranjeira:

Porque não é só ler um texto dramático que faz de mim uma atriz (...) eu tenho que ler muito mais coisas, tenho que ver muito mais coisas, tenho que viajar muito mais. Às vezes é uma viagem à um sítio qualquer que me faz perceber aquilo que eu quero fazer (I. Laranjeira, entrevista, abril, 22, 2016).

7. Proposições e Discussões:

Quando nos propusemos, no início deste estudo, ouvir a opinião de atores, alunos e professores acerca de sua própria formação (e profissão), decidimos correr o risco, ao abrir a discussão para um campo que talvez pudesse se expandir para além de nosso controle. Ademais, esta escolha não só cumpriu os objetivos propostos para o estudo como também promoveu uma readaptação das ideias na pesquisa, proporcionando novas perspectivas acerca de uma formação corporal para o ator.

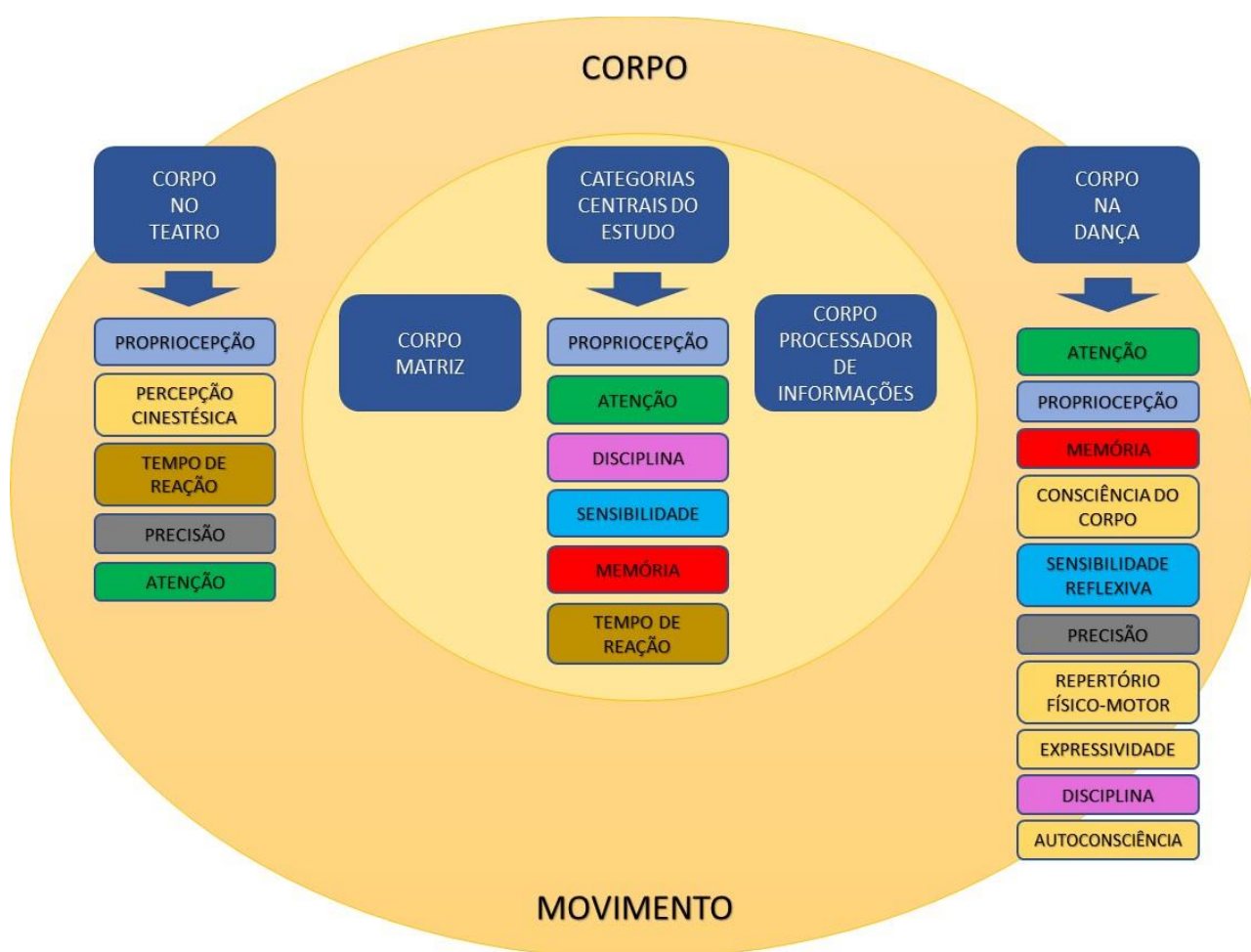
As proposições e discussões que aqui seguem, se identificam nas categorias centrais do estudo, elaboradas a partir das codificações aberta, axial e seletiva bem como conjugam todo o referencial teórico inicialmente organizado. A partir do quadro de categorias elaborado, por meio de pesquisa bibliográfica apresentado no capítulo 2 deste estudo (Quadro 1), as principais características a desenvolver na formação do ator, são: *a propriocepção, a percepção cinestésica, o tempo de reação (ação e reação), a precisão e a atenção.*

Para o ator, a energia apresenta-se na forma de um como, não na forma de um quê. Como movimentar-se. Como ficar imóvel. Como mise-en-scene, ou seja, mise-en-vision, a sua presença física e transformá-la em presença cênica e, portanto, expressão. Como fazer visível o invisível: o ritmo do pensamento. Contudo, para o ator é muito útil pensar neste como na forma de um quê, de uma substância impalpável que pode ser manobrada, modelada, cultivada, projetada no espaço, absorvida e levada a dançar no interior do corpo (Barba, 1994, p. 77).

Este *como* descrito por Barba encontra lugar no corpo, e por meio de suas potencialidades (como as características anteriormente citadas) tornam-se o domínio do ator. Mas não se encerram aí. Características como forma (rigor formal), plasticidade e organicidade, (movimento orgânico), bem como controle de energia e autodomínio também aparecem como importantes em algumas das escolas teatrais previamente pesquisadas.

Como resultados encontrados por meio de uma *'grounded analysis'*, das fases I e II deste estudo, as características centrais destacadas como essenciais na formação do ator são: *Propriocepção, atenção, disciplina, sensibilidade, memória, tempo de reação*, representadas no esquema 3 do capítulo Resultados. Estas categorias centrais aparecem permeadas por vetores, mais complexos e subjetivos em suas definições, mas igualmente importantes, para compor uma ideia sobre a formação. São eles: as concepções acerca do *corpo como matriz* e do *corpo como um processador de informações*. Além disso, quando analisamos a categoria *prática profissional*, apresentam-se as relações subcategóricas da *criação da personagem*, tanto quanto as *relações entre corpo & texto (Voz)*. E aqui ainda aparecem com bastante destaque a autoconsciência (consciência do corpo), a fisicalidade, a necessidade de obter (resgatar) um repertório e os hábitos construídos no corpo.

Esquema 4: Representação das categorias centrais do estudo.



Fonte: Esquema representativo das categorias centrais do estudo, destacadas através das análises, combinadas com as referências teóricas encontradas para o teatro e a dança.

Ao procurar construir uma cartografia daquilo que seria a formação corporal para o ator, traçamos algumas linhas de apoio, que trazem a luz os possíveis contributos da dança neste contexto.

(...) trata-se de um método formulado por Gilles Deleuze e Felix Guattari que visa acompanhar um processo, e não representar um objeto; em linhas gerais, trata-se sempre de investigar um processo de produção (Souza e Ferrarini, 2019, p.399).

Esta proposta cartográfica pretende agenciar as opiniões conseguidas e construir uma resposta articulada acerca dos contributos da dança para o ator.

Ao falar sobre a dança, em seu desenvolvimento atual, percebemos que sua prática potencializada em ações com alto nível de atenção e de estimulação consciente da materialidade do corpo, permite o que Midgelow chama de *investigação corporificada*. *‘Essa sensibilidade reflexiva, uma reflexão in the midst (como diria Merleau-Ponty), permite que o dançarino se mantenha imerso, aprofundando a experiência cinestésica de modo intencional’ (Midgelow, 2018, p. 151)*. Por este prisma, a dança entendida como uma linguagem do corpo, ativo em sua corporeidade, permite ao bailarino observar o movimento enquanto se move.

Em termos de estudos da dança, o que muda é que ao entender melhor como funciona a nossa relação com o ambiente através de habilidades como percepção, memória, consciência e imitação, percebemos que nem todos os métodos e formulações continuam fazendo sentido. Como não há nada pronto (nem o sujeito, nem a cultura, nem a história, nenhuma essência ou identidade a priori), as técnicas de dança e as coreografias, assim como as teorias, são reinventadas a cada vez que se implementam. (Greiner, 2018, p.41)

Aceitar este caráter de transitoriedade, este continuum próprio da vida, é o que torna a dança um acordo de entendimento com o inesperado. E a dança que se concretiza no corpo, desperta nele a curiosidade do mundo. E esta curiosidade no corpo é uma das premissas apontadas em nosso estudo como uma atitude coerente com a formação do ator, concretizada nos depoimentos de Canelas (2015), Lua (2016), Salvado (2016) e Lacerda: *‘desenvolver toda esta relação com o teu corpo, relação mesmo de curiosidade e conhecimento de como é que ele funciona. Dentro do funcionar, começar a perceber que este funcionamento não é só mecânico, mas é sensorial também’*. (C. Lacerda, entrevista, Abril, 15, 2015).

É essencial para o ator perceber o funcionamento do corpo, em suas múltiplas dimensões. E deste entendimento é gerada a autoconsciência, a percepção de si e das relações do seu corpo no mundo.

O paradoxo está assim na origem, na estrutura de onde tudo parte. É que apesar da diferença entre a dança e a “marcha ou os movimentos utilitários”, ambos os movimentos, lembra Valéry, “se servem dos mesmos órgãos, dos mesmos ossos, dos mesmos músculos”, apenas

“coordenados e excitados de outro modo.” (Tavares, 2013, p.268-269)⁸².

O desenvolvimento da consciência do corpo, muitas vezes começa a ser criado em experiências, que embora muito introdutórias e iniciais, são um primeiro passo na direção da construção de uma imagem de corpo. A formação prévia vivenciada na prática por alguns dos entrevistados, é a prova de que as interferências começam muito antes daquilo que realmente se tem consciência. E quando chegam à universidade (ou a formação profissional), os indivíduos já trazem ideias pré-concebidas das atividades que envolvem o corpo e o fazer-teatral.

“(...) foi um exercício que o nosso professor nos inculuiu, em que todos nos deitávamos, ele punha uma música muito calma e dizia para nós desejarmos o bem ao outro, e ver as cenas e ver o processo e foi uma coisa que me acompanhou, marcou-me assim sempre por um tempo, então eu faço esses exercícios ainda hoje (...)”. (J. Frutuoso, entrevista, Março, 31, 2016).

Na fala de Frutuoso, é possível perceber o poder de algumas práticas ao serem transportadas como memórias ao longo do percurso profissional (e pessoal) do indivíduo. Isso nos permite questionar sobre quais atividades efetivamente funcionam como forma de inserir o aluno nos contextos educativos nas áreas da interpretação e do teatro. Permite refletir também sobre aqueles, que trabalham como multiplicadores de técnicas e procedimentos, sem que muitas vezes tivessem formação adequada para tal.

Colmatando o hiato entre educação e criação contemporânea, o pedagogo tem obrigação de abrir os caminhos da criação ao intérprete, de o ajudar a reflectir sobre o seu estar em cena, de o confrontar com todos os percursos dos múltiplos recursos possíveis da construção cénica e com as suas fragilidades, de o incentivar a descobrir novas possibilidades e de questionar as suas realidades. O pedagogo necessita de facilitar a estruturação das identidades pessoais dos intérpretes e os conhecimentos necessários, através do reconhecimento e desenvolvimento das suas percepções: (Bucchieri, 2011, p.196)

Neste trecho, quando Bucchieri comenta sobre *todos os percursos dos múltiplos recursos possíveis*, faz-nos perceber a importância de um caminho que envolva o aluno com inúmeras referências, capazes de abranger as múltiplas potencialidades contidas no corpo.

Encontramos nas pesquisas de Batalha (2004), que a dança é entendida como um veículo privilegiado para aquisição e desenvolvimento das competências motoras, assim como para Marques (2007), o desenvolvimento

⁸² Valéry, Paul. Teoria Poética y Estética. 1998, p.92, Visot.

psicomotor (que acontece por meio da dança) ressalta a expressão das pluralidades corporais e a forma como os corpos se movimentam, trabalhando amplamente sua fisicalidade. Nos estudos de Laban (1978) encontramos que a dança estimula o domínio do movimento, possibilita a criação de uma linguagem corporal e permite a apropriação de qualidades físicas. Qualidades estas, também citadas como vetores essenciais ao trabalho corporal do ator. Em suma, ao trabalhar o corpo como meio expressivo, a dança é capaz de transmitir conceitos a partir de práticas e procedimentos que permitem o despertar de uma consciência crítica e criativa no aluno.

De acordo com Silva (2015), a dança possui um carácter multidimensional que causa influências nas várias esferas corporais. Do ponto de vista fisiológico, potencializa funções, desenvolve e aprimora habilidades como força, flexibilidade, resistência, coordenação motora, e em ligação com o âmbito sensório-motor, admite o desenvolvimento com base na sensibilidade, uma das categorias ressaltadas neste estudo. Assim o corpo constitui-se como um conjunto multifacetado de capacidades. Esta característica nos leva a pensar sobre as dificuldades em coordenar práticas pedagógicas que envolvem o corpo, num trabalho de formação capaz de conjugar estes múltiplos espectros. Em nosso estudo, esta preocupação fica evidente quando os entrevistados se referem ao trabalho por disciplinas, nomeadamente nas disciplinas que envolvem o corpo, o movimento e a voz.

(...) o curso era basicamente constituído por aulas de interpretação, aulas de voz, aulas de corpo, aulas de teoria teatral e música. Eram blocos de ateliês de três meses, onde trabalhávamos com professores diferentes e temáticas diferentes. (I. Canelas, entrevista, abril, 20, 2015).

Entendemos, de acordo com o que foi anteriormente descrito ao longo do estudo, que o corpo contém a voz, e que a nomenclatura correta a utilizar para este trabalho ainda precisa ser revista, ao concordar com Artaud (1938-2006, p.89): *‘importa antes de tudo romper a sujeição do teatro ao texto e reencontrar a noção de uma espécie de linguagem única, a meio caminho entre o gesto e o pensamento’*. Assim, não é também o trabalho com a voz, um trabalho físico? Quais seriam as estratégias propícias a este trabalho? Não seria antes pensar acerca dos conceitos que envolvem este corpo dotado de voz que é também movimento? É como nos fala Durães: *‘Precisamos do corpo para nos emocionarmos da mesma maneira que precisamos do corpo para emitir voz, para termos voz. Uma coisa e a outra não são coisas separáveis (...)* (A. Durães, entrevista, abril, 11, 2015).

Voz também é corpo: Outra questão importante é que a voz nunca está desvinculada do corpo. Somente se encontrarão outros focos vibratórios da voz, se o corpo, como um todo, estiver engajado no momento do trabalho de busca. [...] sabemos que o mesmo impulso que pode engendrar uma ação física, pode também engendrar uma

ação vocal, ou uma ação física/vocal. Podemos afirmar, inclusive, que a voz também é corpo (Ferracini, 2001, p. 181).

Sendo a voz, parte do corpo e sendo este corpo o foco do trabalho, pensar em como o corpo conjuga e assimila processos e informações simultâneas pode ser o caminho para delimitar uma estratégia de reflexão. Sob este ponto de vista e de acordo com autores como Schmidt & Wrisberg (2001), Ladewig, Cidade & Ladewig (2001) e Teixeira, Pereira & Corazza (2011), a eficiência na realização de uma atividade esta relacionada à capacidade de selecionar informações relevantes e descartar as informações irrelevantes, em função da capacidade limitada de processamento de informações. A teoria proposta por Magill (2000), entende que os recursos de processamento de informações, são provenientes de três fontes diferentes: 1) as modalidades de entrada e saída de captação de estímulos (visão, audição, tato, etc.), 2) os estágios de processamento de informação (percepção, codificação e resposta) e 3) os códigos de processamento de informação (verbais, motores, espaciais, temporais, etc.). Neste caso, o sucesso na tarefa depende, de estarem sendo utilizadas fontes de processamento concorrentes ou diferentes – e neste aspeto aparece a íntima relação com a atenção. É sabido que a atenção se processa de maneira limitada na mente, sendo o homem, incapaz de atender ou processar informações sobre todos os aspetos do ambiente, selecionando apenas certos pontos durante a realização de determinada tarefa. Então, se duas tarefas necessitam da mesma fonte de processamento para uma determinada ação, estas não seriam cumpridas com a mesma eficiência (Kramer-Moura, 2006).

Para cada situação e para a sua interpretação pela voz, pode-se tentar encontrar a ressonância apropriada. Isto se aplica ao treinamento, mas não ao preparo do papel. Meu princípio básico é o seguinte: não pense no instrumento vocal, não pense nas palavras, mas reaja – reaja com o corpo. O corpo é o primeiro vibrador, a primeira caixa de ressonância (Grotowski, 1971, p. 138).

Entender os princípios que regem o processamento de informações no corpo, nos ajuda a entender como é possível atuar de forma pedagogicamente eficiente, facilitar e conduzir melhor os processos de aprendizagem. Habituar o corpo a reagir, considerando o que já falamos anteriormente sobre estes processos, é habituá-lo a reagir no sentido de uma *sensibilidade reflexiva* - ao mesmo tempo em que o indivíduo está imerso e consciente da ação executada, não necessitando refletir de facto sobre ela. O corpo responde, porque têm repertório para selecionar suas ações, utiliza o foco de atenção naquilo que é efetivamente importante.

O processo de desenvolvimento técnico vocal para o ator envolve aspectos amplos, pois o fenômeno da vocalidade no teatro, aplicação dos recursos vocais no processo criativo, se estrutura a partir de fundamentos fisiológicos, culturais e poéticos (técnicas e linguagens). No centro desse processo, o ator é o executor do código vocal e, por

isso, concentra em si, naturalmente, o conteúdo a ser expresso, bem como os meios materiais da comunicação oral. Esta condição impõe aos atores a necessidade de conhecimentos técnicos e domínio sobre seus instrumentos físico, vocal e criativo. (Aleixo, 2002, p. 01).

Este conhecimento e domínio a partir das experiências, favorece significativamente a construção de um repertório viabilizando de forma eficiente o anteriormente chamado, *saber-corpo*. Na teoria de Gallahue & Ozmun (2001) quanto mais experiências perceptivo-motoras de aprendizagem os indivíduos vivenciarem, mais oportunidades terão de desenvolver uma certa plasticidade de resposta face às diversas solicitações motoras.

Para Damásio (2011), o cérebro está sempre produzindo imagens em profusão. Tudo o que vemos, ouvimos e tocamos, constituem referências na formação de imagens perceptivas (que não se tratam de um processo de espelhamento da realidade), são imagens não apenas visuais, construídas como sentidos conceituais que incluem *‘um conjunto igualmente vasto de outras imagens referentes ao nosso estado corporal durante o curso de toda essa produção imagética’* (Damásio, 2011, p. 216). Para este autor, o cérebro trabalha como um editor dessas imagens, transformando-as em uma estrutura narrativa, colecionando as informações específicas de cada corpo. Compartilhando estes princípios, Gil (2001) acredita que *‘é necessário que o pensamento faça uma cambalhota para aprender a cambalhota; é necessário que a direita e a esquerda sejam dimensões do pensamento para que possamos entender o que quer dizer ‘virar à esquerda’* (p.180). E são estas flexões no pensamento que constroem nossa consciência do/no corpo e constituem nosso repertório.

A dança compõe esse universo de objetivações eminentemente corporais. Como formas expressivas que carregam linguagem e conhecimentos próprios, são modos diversos do ser humano se exprimir corporalmente, isto é, são movimentos expressivos. (Della Fonte, 2018, p.191)

Então, se a experiência do movimento (desde o pensamento) gera um repertório individual, a dança como um conjunto de decisões, feitas antes mesmo do movimento se concretizar, proporciona o desafio de trabalhar com a percepção/sensação interna e externa – propriocepção - além de possibilitar decisões sobre a composição e a investigação das capacidades do corpo, a instrumentalização e a significação da identidade do indivíduo. *“(...) o corpo não é algo pronto, um compartimento de ideias, um instrumento de alguma ‘outra coisa’ ou um meio inscrito pelas informações que correm mundo afora e aí se deleitam, na paisagem inóspita que as abriga”* (Greiner, 2013, p.103). O corpo não é um suporte neutro, à espera das inscrições que suplantamos nele. E o corpo do ator não é um instrumento de trabalho, mas sim sua preparação é o próprio trabalho em si.

Antes de qualquer coisa concreta, um ator tem que ser ‘uma coisa’ de ferramentas. Portanto, a formação tem que ter como base, dar-lhe o

máximo de ferramentas possíveis. Um ator tem que ser uma coisa 'camaleão', quase. Quanto mais ferramentas, melhor camaleão ele será. Posto isto, acho que enquanto formação tens que obrigar-te a perceber as bases das coisas, enquanto humano, enquanto criador, enquanto técnica, São as três coisas que tem que ser básicas: conheceres-te enquanto pessoa, conheceres a técnica para o teu corpo funcionar e pode chegar a outras coisas e perceberes enquanto criador, onde é que estas duas coisas, tu-pessoa e tu-técnica, juntas conseguem criar alguma coisa. (D. Salvado, entrevista, março, 30, 2016).

Nestes entrecruzamentos, o corpo em movimento (em processo) é a essência do fazer-teatral, que hoje é fortemente influenciado pela dança e pela performance, como gestos autênticos da arte e do teatro contemporâneos. De acordo com Lehmann (2013, p.866)⁸³ *'A dança tornou-se uma prática que é recebida de forma muito mais ampla e tem exercido influência sobre muitos aspectos da prática teatral'*. E apesar de toda transformação e mudança que a dança (e o teatro) tem sofrido, nada invalida a sua premissa máxima, o movimento. Mesmo que a dança seja modificada em sua essência, mesmo não tendo corpos em cena⁸⁴, ainda é em essência movimento.

"O material essencial da dança é o movimento no tempo e no espaço. O movimento é realizado de acordo com determinadas convenções definidas e reconhecidas por um grupo" (Fazenda, 2007, p. 47). Movimento que se reconfigura, pode ser observado, pensado (pode ser provocado pelo e no pensamento).

Segundo a Teoria Corpomídia (Katz & Greiner), o movimento é sempre uma ação não finalizada da relação do corpo com o ambiente, e é pelo movimento que o corpo se torna corpo, e o ambiente se torna ambiente. Como se trata de um fluxo inestancável de comunicação produzindo mudanças, não se pensa corpo sem ambiente, e não se pensa ambiente sem corpo. Há uma codependência importante de ser sublinhada, porque ela garante a relação do biológico com o cultural, com o emocional, com o psicológico, com o sociológico, com o histórico, etc. (Katz, 2018, p.33).

Toda essa gama de relações despoletadas pelo movimento do corpo, caracterizam as individualidades, pois cada relação se fará diante de determinadas particularidades. Perceber o que nos move, mas também aquilo

⁸³ Em seu artigo *'Teatro Pós-dramático, doze anos depois'*, Hans-Thies Lehmann coloca a dança em paralelo com o teatro, pela capacidade de gerar discussões acerca de suas revisões teóricas, constituindo uma crítica adequada ao seu status de prática estética 'muitas vezes rejeitando a produção aparentemente ingênua de uma ficção estética fechada apresentada à contemplação' (Lehman, 2013, p.866-867.)

⁸⁴ Referimo-nos aqui a instalação de William Forsythe, (bailarino e coreógrafo americano, responsável pelo trabalho com o Ballet de Frankfurt) intitulada 'Scattered Crowd' onde a partir de mil balões brancos pendurados e colocados no espaço, numa galeria de arte em Frankfurt (Alemanha), tem a intenção de provocar no espectador uma 'certa mobilidade' onde o próprio Forsythe expõe: *'o espectador vive e altera a partir da imobilidade ou da velocidade, seu senso de proporção e de tempo, configurações que formam este mundo de mudanças e de excitação'*. Disponível em: www.portalandia.org.br, consultado em 12 de maio, de 2016.

que move as pessoas, é parte do processo de construção das individualidades. Neste ponto, um dos questionamentos instaurados pelo estudo, no que trata as questões sobre a formação e a docência, vem na direção de pensar a individualidade, ao mesmo tempo em que se encontram grupos de alunos heterogêneos (e isso é bom), cada vez mais jovens e com demandas de conhecimento cada vez mais amplas, mas que ao mesmo tempo necessitam ter uma base comum, de percepção e diálogo.

Portanto, conseguir que todos estejam no mesmo momento, ao mesmo tempo, sendo que uns já tomaram contato e outros não, mas que também se apercebam os que já tomaram contato, que o momento é o mesmo, que a profundidade com que eles vão olhar as coisas agora é outra e que, portanto, é tudo de novo na mesma. A mim parece-me uma aprendizagem da vida. (I. Lua, entrevista, julho, 10, 2016).

O desafio está em seguir um programa de trabalho conjunto, capaz de dar base e criar referências, mas ao mesmo tempo sem enquadrar os alunos em gavetas, sem padronizar o comportamento dentro da sala de aula.

Como uma atividade capaz de dar respostas neste sentido, a dança por essência, põe as individualidades como forma de abordagem ao pressupor o uso do corpo simultaneamente, nas esferas individual e coletiva. Para Laban (1990), os métodos e caminhos únicos e pré-estabelecidos, assim como o caráter de apreciação/produção estética da dança são mutuamente excludentes. Em seu método, ele procurava estimular cada pessoa de uma forma diferente, incentivando o movimento, a descoberta pessoal e o desenvolvimento da personalidade de cada um. Bentivoglio (1994) cita os métodos de trabalho de Pina Bausch, que procurava explorar as relações humanas, dando voz as experiências de seus bailarinos, como forma de construção de suas obras. Pina incentivava os seus bailarinos a conhecerem-se individualmente, a desenvolver os movimentos de seus pensamentos e sentimentos, pois para ela, não havia o certo nem o errado. Em sua dança não havia julgamentos, mas vida e relações humanas, procurando expor tudo aquilo que nos move, o que move o pensamento para uma determinada direção. *‘Tudo isso muda profundamente a percepção que o bailarino tem do seu corpo e do mundo. Percebe o mundo no seu corpo (uma vez que este vibra doravante como uma caixa de ressonância dos movimentos do mundo)’ (Gil, 2004, p.143).*

Todo este sentido relacional e processual encontra espaço na opinião dos atores entrevistados, que parecem perceber as dimensões de um trabalho artístico. Os caminhos para compreender, sentir, interpretar, elaborar e se relacionar com o próprio corpo e com o mundo que o rodeia, são inerentes a tarefa do ator. A necessidade de estar sempre a procura de aprimoramento, daquilo que, conforme Canelas (2015) não se tem no corpo, gera dois pontos que destacamos em discussão:

1º) que a formação inicial (e a licenciatura) não é capaz de abraçar todos estes aspetos envolvidos na profissão. Nas entrevistas, quase todos demonstraram que mesmo após a formação e o início de um percurso profissional, continuam a buscar práticas e formações diversificadas, com o intuito de reforçar ou complementar a formação inicial. E não é em vão que, como citadas, algumas companhias conjugam seus processos de seleção e casting (de profissionais e elenco) a partir de workshops de introdução a práticas específicas.

2º) o carácter de emergência da velocidade com que os processos acontecem e em que se necessita produzir hoje, criam a necessidade de o ator estar sempre preparado, para o que quer que seja. E aqui, não há muito tempo para a experimentação e para o deleite de viver os processos de aprendizagem e criação. O foco no produto final, obriga que o ator esteja sempre 'pronto'. Este facto vai na contramão daquilo que nos propõe Apréa (2016), pois para ele, tudo emerge da relação. Uma formação tem que aproximar o aluno dele mesmo, entretanto, *“fazer com que o aluno descubra a força, a potência da profundidade é muito mais difícil nestes tempos”* (L. Apréa, entrevista, julho, 2, 2016).

É importante entender que a continuidade na formação do ator, parte da necessidade dele próprio, como encontramos em Providência: *“(...) houve uma grande necessidade de complementar essa formação, de contactar com outras técnicas (...)”*. (J. Providência, entrevista, outubro, 7, 2016). Entretanto, qual não seria o papel da universidade (como principal gestora do conhecimento formal), senão estar mais engajada e atenta à esta questão, da continuidade dos processos (e aqui não nos referimos a continuidade nomeadamente académica (pós-graduação, mestrados, doutoramentos, que sabemos estar organizada e constituída dentro das instituições de modo geral), mas do ponto de vista prático e voltado diretamente aos questionamentos e lacunas que se encontram a partir da vida profissional?

Essa questão se coloca no sentido de refletir sobre uma formação continuada para ator, a partir da própria universidade, permitindo ampliar o campo de ação desta (há muitas escolas de formação independentes que oferecem com frequência workshops variados de aperfeiçoamento em várias áreas), não só do ponto de vista das relações estabelecidas entre profissionais, ex-alunos, professores e pesquisadores de modo geral, como ao mesmo tempo proporciona uma reciclagem, de fora para dentro, pois é a partir das informações trazidas do campo (dos palcos, das práticas e das necessidades dos atores), que se poderia investigar novas estratégias e ações, rumo à uma formação mais abrangente.

Mas, que dança?

Verificou-se que, após os anos de 1950, manifestações como a arquitetura, a dança, a música e o cinema passaram a fornecer procedimentos de linguagem para as incontáveis novas mídias surgidas com a revolução cibernética, propiciando um amálgama de novos e inusitados formatos expressivos. Isto logo contamina a dança, e esta, as demais manifestações cênicas, conformando novos modelos, apoios e técnicas para a abordagem da interpretação. O resultado desses processos será o redimensionamento da noção de representação, que trabalha agora com fenômenos de mestiçagens e hibridizações, sem fronteiras demarcadas: é o work-in-progress em franco desenvolvimento (Lehmann, 2013, p.865).

Este trecho da reflexão de Lehmann, contextualiza todo um processo pelo qual a dança e o teatro passaram e a partir de onde novos paradigmas foram surgindo. Mas há pontos que se mantém, como por exemplo, o facto de que o corpo continua como o centro dos processos de criação.

Sendo o ator sujeito e objeto de sua própria formação, tendo o corpo como foco e apoio de todo o processo, somos induzidos a pensar que há de facto uma ligação profícua entre a dança e o teatro e que de acordo com inúmeras referências a dança pode, sim, contribuir com os processos de formação do ator, principalmente ao se tratar de uma formação inicial.

Porém, a pergunta que se faz é: de que dança estamos a falar?

Não estamos a falar de dança, mas de *danças* capazes de instrumentalizar e ampliar os limites do corpo. Danças que não impõem padrões e modelos, mas que apresentam contextos para despertar a expressividade, combinar experiências e linguagem.

A tradição do ensino de dança tem se aprimorado ao longo dos séculos na construção de conchas para seres humanos: primeiramente, as conchas das danças codificadas em que os alunos devem se vestir e acomodar dentro delas (...) as técnicas codificadas, os passos pré-determinados e as coreografias prontas nos impedem de dialogar com os corpos presentes de nossos alunos, com seus corpos sociais. (Marques, 2011, p.32).

A dança que se relaciona ao contexto educativo de forma ampla, com atividades que abarcam a corporalidade e as funções motoras, cognitivas, emocionais e relacionais, conjugam o ser humano singular e a humanidade no seu conjunto. É esta dança que serve ao ator (Marques, 2012). As formas complexas e sistematizadas de dança, que exigem posturas e disciplinas específicas, também servem. Mas na medida em que produzem não apenas movimentos sistematizados, mas consciência crítica de sua forma e função. Contudo, que também não declinamos do valor das danças aprendidas no seio da família, nas ruas ou pelos meios de comunicação, onde o corpo se apresenta em conjunção com o espaço social e coletivo. É a dança na sua diversidade de dançares. *‘Sob essa perspectiva, como uma forma de conhecimento (expressivo), de linguagem e ser no mundo, a dança tem se mostrado um*

conhecimento clássico que tem acompanhado a história humana’ (Della Fonte, 2018, p.179)

O que certamente não interessa, são as embalagens mercadológicas e as aprendizagens condensadas e reduzidas a padrões motores estereotipados. É num ambiente educativo que a dança encontra terreno para materializar a própria riqueza, possibilitando ao ator incorporar, vivenciar, compreender e construir a partir dos conhecimentos manifestados no corpo. O termo *conhecimento-como-processo*, utilizado por Foster (2018), caracteriza a dança como forma de saber e de pensar, diferente de outras formas de produção de conhecimento, mas não menos válida. Para ela, que ensina num departamento na Universidade da Califórnia, é importante discutir *‘como ensinar técnica de dança e o que ensinar como técnica de dança’ (p. 119)*. É uma tentativa de pensar a dança numa perspectiva global, incluindo as variedades de dança que existem no mundo.

Então, é difícil para nós entendermos quais são as tradições de treinamento técnico a serem enfatizadas, e também como dar aos nossos estudantes uma apreciação pelas formas diferentes que a dança pode cultivar no corpo. Nós também gostaríamos que nossos estudantes entendessem que os diferentes projetos coreográficos requerem diferentes formas de treinamento. (Foster, 2018, p. 120-121).

Gerar novos entendimentos sobre a dança, como forma de criação e pesquisa, não soluciona todas as questões, mas tira da dança o estigma do virtuosismo e da estética. Aproxima o corpo e o movimento de maneira coerente onde cada indivíduo será capaz de discernir e utilizar as habilidades de seu corpo, na construção do próprio percurso de desenvolvimento individual, social e humano. E como encontramos descrito na categoria *o papel do corpo na formação*: a formação corporal do ator deve ser efetivada a partir de objetivos múltiplos, que permitem não só estabelecer ligações entre teoria e prática, como criar uma base para o autoconhecimento e a autoconsciência. E neste sentido *‘Conhecer como o corpo funciona é indispensável para lidar com o corpo que dança’ (Katz, 2018, p.35)*.

8. Conclusão

Ao reler o capítulo de introdução deste estudo, encontramos alguns questionamentos, que inicialmente foram propostos sem a intenção de obter respostas concretas, mas no sentido de abrir a provocação para a pesquisa.

Longe das formulações cristalizadas, mas com propósito de elaborar novas indagações, num movimento constante de observação e análise, a pergunta

‘Que papel tem a dança na formação do ator?’ permitiu-nos refletir sobre as posições encontradas no teatro e na dança, norteadas pelas entrevistas e opiniões geradas neste estudo.

(...) mas uma nova prática na qual a dança torna-se uma parte intrínseca dos projetos maiores de um autor, de um diretor ou de um ator-diretor em colaboração com coreógrafos e bailarinos. A questão aqui é a exploração pós-dramática de uma coreografia em todas as direções – gesto e dança entrando em jogo como um comentário silencioso e questionador sobre o texto falado; a palavra estabelecendo novas formas de diálogo com o espaço e o gesto do corpo presente e dançante. (Lehmann, 2013, p. 868)

Se, como encontramos ao longo do texto, a tarefa do teatro é comunicar e gerar significação no corpo, o ator deve valer-se de algumas habilidades, qualidades, capacidades para tornar esta forma de comunicação uma possibilidade concreta. De acordo com Santos (2000), “o teatro exige a presença de corpos”. E no teatro, assim como na dança estes corpos interagem e relacionam-se. Isto fica evidente na fala do coreógrafo Rui Horta, em conferência sobre Dramaturgias do Corpo na Faculdade de Motricidade Humana: ‘Não é o meu corpo, e não é o corpo do outro. É o que acontece na relação entre estes corpos’ (Horta, FMH, janeiro, 2019).

(...) é necessário levar em conta que o contato de corpos no espaço cena-plateia não visa apenas a veicular uma convenção ficcional: há, no teatro, um excesso de corpo que transvaza da ficção. A relação entre ator e personagem é necessária - o teatro só existe através de um pacto ficcional - mas não é suficiente - a significação do corpo do ator não se esgota no fato de ser personagem (Santos, 2000, p. 279)

O teatro hoje, abre portas às novas possibilidades de relação entre os homens e as realidades que habitam, virtuais e tecnológicas, abrem perspectivas para novos repertórios: um diálogo em que “não há fronteiras, todos ouvem tudo. As bordas de uma cena para outra foram abolidas” (Costa Dias, 2018, p.153). E é sobre este limite tênue que importa discutir, questionar e refletir.

O lugar entre a dança e o teatro

As discussões sobre a convergência entre dança e teatro ainda se encontram num estado inicial. Em princípio, são conceituais e estéticas, pois na prática existem separações formais a partir das escolas de formação, em ambas as artes. Estas separações se estendem e ampliam no campo das contradições quando ouvimos os próprios atores a dizer, por exemplo, que: ‘esta escola é de teatro de texto’ ou ‘aquela escola se baseia num teatro físico’. A fragmentação está por todo lado, embora a estética dos espetáculos, por seu hibridismo, muitas vezes não nos permita definir a essência daquilo de que é composto. ‘Autores e diretores cada vez mais experimentam as possibilidades da dança e da

coreografia, incluindo a dança em seus trabalhos' (Lehmann, 2013, p.867). Entretanto, no campo da formação, o teatro e a dança ainda recebem categorizações de toda ordem.

Se entre o teatro e a dança encontramos cada vez mais espaços de diálogo tendo o corpo e o movimento como ponto comum, no que se refere ao contexto de formação talvez ainda seja necessária uma maior aproximação. E é por meio dos próprios *dança* e *teatro* - seu fazer e pensar - que isso deverá acontecer. Pensar a dança como contributo na formação do ator, já em primeira instância, desmistifica a dança (para o ator), tirando-a do contexto das sapatilhas, da flexibilidade extrema, do virtuosismo e a coloca num espaço onde o movimento é quem governa, comunica e afeta. Não que o corpo na dança, também não tenha seu lugar neste processo de desconstrução dos paradigmas, mas basta acessar por alguns minutos qualquer programação televisiva (ou internetica) para perceber como o corpo da dança ainda nos atravessa por padrões coreográficos, passos virtuosos de difícil execução, piruetas e silhuetas.

Esses corpos contratados sugerem os contornos de dominação do cenário global e a habilidade desse cenário para mascarar as injustiças econômicas e sociais da nossa economia; e para instanciar hierarquias de deleite, mesmo enquanto aparentam democratizar formas de dança. Esses corpos também mostram o ímpeto do cenário global para oferecer entretenimento como modelo de pacificação, além do apagamento que ele faz da visão coreográfica em favor do espetacular e do brilhantismo técnico. E, finalmente, esses corpos contratados demonstram a mercantilização do corpo e o seu papel como representante comercial para um mundo "feliz" e eficiente. (Foster, 2018, p.135-136).

Promover esta desconstrução de modelos, dentro de uma perspectiva crítica, torna-se papel fundamental para os processos de formação, seja em dança, seja em teatro. Um olhar sobre a dança e suas leituras, a possibilidade de poder vivê-la em condição simultânea de viver e relacionar-se pelo próprio corpo, é buscar a primeira e mais essencial aproximação que necessita ser feita e deve ser o objetivo de toda formação.

Desmistificar a dança de suas inscrições formais permite encontrar a possibilidade de transformação do corpo e ultrapassar quaisquer relações com os estereótipos comportamentais. Em uma conferência realizada na Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa em 2015, o professor da área de direção e performance da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo - Marcos Bulhões - comenta sobre as referências que encontra hoje para direcionar seu trabalho na formação em teatro, diz que '*quando um professor não trabalha com modelos (com exemplos, com opções a escolher) ele deixa o aluno à mercê de seu próprio repertório, que em sua maioria vem da TV (e das redes sociais) com padrões massificados da e na educação*'.

Parte-se do princípio de que o aluno (o iniciante) tem uma construção corporal própria e esta precisa ser levada em consideração. Entretanto, esta

construção é demasiado invadida por clichês, que antes necessitam ser reconhecidos e reorientados. E assim, quando entendemos que este aprendiz é um campo fértil de potencialidades, entendemos também que uma dança, pensada e orientada em sua direção pode contribuir com seu desenvolvimento tanto no conhecimento sobre si, quando na reformulação de conceitos que permitem este aproximar a dança e o teatro.

[...] é tudo o que, através do contributo indispensável da motricidade, contribui para a manutenção e desenvolvimento da humanidade. Não é só um labor espiritual ou especulativo, mas algo que, objetiva e materialmente transforma a realidade. A teoria isolada, não tem eficácia real. Só a tem, quando se traduz em conduta motora. [...] A prática é a teoria materializada e a teoria é a prática formalizada (Sérgio M. 1996, p. 165).

O conhecimento da capacidade de processar informações

A percepção que se tem do corpo no mundo hoje, encerra numa visão acerca de sua materialidade: tudo precisa ter função, objetivo, percurso. As definições do corpo se constroem mais pela sua função e capacidade, do que propriamente pela maneira de estar no mundo. Orientam-se os pensamentos na direção de um corpo conhecido em suas relações com a máquina - corpo tecnológico - capaz de reproduzir e absorver todas as informações do mundo moderno.

Tudo isso articulado à concepção de que estaríamos vivendo numa sociedade onde o insucesso ou sucesso de indivíduos, empresas e instituições depende basicamente da maior ou menor capacidade de buscar conhecimentos e informações com rapidez e saber utilizá-los com criatividade, adaptando-se a novos ritmos e processos, dominando as novas tecnologias e linguagens, em suma, adaptando-se a um novo tipo de sociedade que estaria surgindo, caracterizado por um novo tipo de relações entre conhecimento e trabalho. Esse universo ideológico (...) (Duarte, 2001, p.91).

A sociedade contemporânea caracterizada principalmente pela importância decisiva das tecnologias de informação, descaracteriza o corpo como matéria sempre em construção. Ao considerar a constituição do pensamento, não apenas acionado pelas ações do cérebro, mas num movimento entre o ambiente e nossas ações no mundo, Greiner (2018) nos ajuda a perceber que é pelos sentidos que captamos as informações do ambiente e é pelo próprio corpo, matéria em movimento, que concretizamos nossas ações no mundo. Identificar a capacidade de seleção e ação do corpo é percebê-lo como este material inteligente, que processa informações tão subtis quanto concretas (pois materializadas na ação, no movimento).

Para Gil (2018), tomar consciência, deixar-se invadir pelo corpo, é antes de mais, entrar na zona das pequenas percepções. *‘A consciência do corpo tornou-*

se antes um universo de pequenas percepções’ (p.163). Processar informações, fazer escolhas, aprender a selecionar estímulos e conjugar o foco da atenção, são habilidades das quais o corpo é dotado e que podem ser fundamentalmente acedidas através da prática da dança. O tempo e a velocidade com que tudo se processa no mundo hoje, interfere em nossa maneira de viver, agir e reagir. “(...) *A consciência de que o movimento é a essência da vida e que toda forma de expressão (seja falar, escrever, cantar, pintar ou dançar) utiliza o movimento como veículo” (Laban, 1990),* e que este movimento se processa dentro do corpo, são um pretexto para conceber a dança como uma atividade potencializadora, que permite refletir e optar por aquilo que realmente interessa. E se o ator hoje encontra certas dificuldades no que se refere ao tempo para a pesquisa, para as construções que precisa efetivar, este exercício de seletividade (contido na dança) pode ser um auxílio neste processo.

Na pesquisa teatral (conforme o panorama traçado anteriormente) está claro que o percurso não é composto de respostas únicas, mas sim de um conjunto de opções que se articulam conforme o entendimento e a leitura de cada aluno, ator, diretor, intérprete. Esta busca e seleção acontece no próprio trabalho, no próprio corpo e principalmente no próprio ser. Não desvincula o ator daquilo que ele é. E o ator precisa ter consciência deste poder contido em seu corpo, desta autonomia. Entender o corpo em sua capacidade de processar informações não é percebê-lo como máquina, automatizado em seus processos, mecanizado em suas reações. Mas considerar a sua capacidade de efetuar escolhas eficazes e selecionar opções que permitam o seu pleno desenvolvimento no mundo.

A grande mágica é pensar que, à medida que experimento meu corpo e movimento também sou transformada por ele e transformo aqueles que entram em contato comigo, numa grande rede de influências, que não separam aquilo que sou, daquilo que faço. E ao atingir o outro, ativando seus referenciais, este também seja capaz de ativar seus próprios ‘germes’, transformando-se em um corpo interessante, que cria pontes e rumo no sentido da transcendência, da superação. (Kramer-Pereira, 2015, p.44).

O repertório, o vocabulário e todo o resto...

Não posso me pensar como uma parte do mundo, como o simples objeto da biologia, da psicologia e da sociologia, nem fechar sobre mim o universo da ciência. Tudo o que sei do mundo, mesmo devido a ciência, o sei a partir de minha visão pessoal ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência nada significariam. (Merleau-Ponty, 1994, p. 3).

Completando o terceiro ponto deste raciocínio, onde a dança aparece como um panorama, como um cenário de expectativas, na condução do olhar voltado para a formação, entendemos a dança como fonte enriquecedora de trabalho e

pesquisa para o ator em formação. Reconhecer o potencial interdisciplinar da dança, é entender que ela é capaz de, literalmente, pôr o aluno em movimento: provoca-o a ultrapassar seus limites corpóreos, redimensiona seu pensamento e as relações com o meio e fá-lo perceber que somos seres de movimento em essência. Simultaneamente brinda o indivíduo com novas referências e novas escolhas, pois permite-lhe perceber uma certa hegemonia histórica da dança que ainda valoriza em muito os movimentos coreografados e reproduzidos.

Ou seja, ao estudarmos, vivenciarmos e compreendermos a linguagem da dança, compreenderemos também suas mensagens subliminares, pois a linguagem tem significação. Dessa forma, não mais faremos ingenuamente uma aula de balé, ou de nova dança, ou de flamenco, mas teremos a possibilidade de ter uma maior consciência de como essas técnicas estão construindo nossos corpos e nos sugerindo que tipo de cidadania. (Marques, 2001, p.280-281).

Em nosso estudo, o corpo é posto em foco, delimitado como matriz, redimensionado à experiência ativa na construção do pensamento por meio de suas ações e esta capacidade de agir, construir pensamento gerado no movimento é o que de facto capacita o ator. Neste entendimento amplificado de si, para Durães (2015) cada espetáculo, cada trabalho é uma pergunta diferente e necessita de respostas diferentes. E o contributo da dança na formação do ator está para a possibilidade de permitir respostas múltiplas, construídas por meio do corpo e de seu movimento, na medida em que torna o ator consciente de suas possibilidades.

É necessário, mediante crítica, sugestões e perguntas, excitar nela a consciência do que já fez e do que deve fazer. Suponhamos: uma criança desenha uma árvore. Seu desenho será típico de uma criança: uma linha vertical e retas horizontais de um e outro lado. Levemos agora a criança a observar as árvores para compará-las com o desenho feito e, assim, examinar conscientemente seu trabalho. Ela estará agora apta a desenhar árvores observadas e não convencionais, porque a observação obriga ao trabalho combinado da memória e da imaginação, produzindo expressões gráficas de árvores reais. (Dewey, 1979, p. 303).

Utilizamos este trecho de John Dewey, para elucidar diametralmente a dança como fonte de possibilidades na formação do ator, a medida em que a observação e realização do movimento no corpo, reorganiza o pensamento, reformulando as construções previamente elaboradas. Assim, o trabalho sobre uma base de conhecimentos e pré-conceitos estabelecidos, mobiliza a imaginação e a criatividade. “O corpo nunca se move por acidente, mas ocorre num suporte físico com uma inteligência específica. As qualidades do movimento que um corpo produz e abriga são as suas formas de qualidade do pensamento”. (Oliveira, 2007, p. 81).

Integrar a dança num plano de formação do ponto de vista da formação inicial, permite não só ampliar o espectro de possibilidades para o corpo, criando novas

reflexões através do movimento, como inclusive modifica a estrutura de pensamento acerca das distâncias entre dança e teatro. E se ainda encontramos classificações que separam o teatro onde há mais *ênfase no corpo*, e o *teatro de texto*, como anteriormente relacionados neste estudo, estas mudanças se tornam benéficas no sentido de que aluno passa a perceber, que mesmo um *‘teatro de texto’* acontece em essência, por meio do corpo.

Ou seja, é hora de trazer o corpo, marginalizado nas ciências e academia em geral, para o centro da prática e organização da produção (que passa, então, a ser processo). Cabe a nós substituir um corpo usado como meio de produção intelectual e científica analisado como camadas dissecadas em um laboratório, por este corpo vivo, ativo, reorganizador de novos sistemas de conexões não lineares. (Fernandes, 2005, p.184).

REFERÊNCIAS

- Aleixo, Fernando Manoel. (2004). Corporeidade da voz: estudo da vocalidade poética. Campinas, SP: [s/n]
- _____. Fernando Manoel. (2002). Corporeidade da voz: o teatro transcende. Nº12. Blumenau: FURB, Divisão de Promoções Culturais.
- _____. (2008). Vocabulário poético do ator. Revista ouvirOUver. VI Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas. UNICAMP, BR.
- _____. (2010). Reflexões sobre aspectos pedagógicos relacionados ao trabalho vocal do ator. Moringa: Teatro e Dança – Revista do Departamento de Artes Cênicas da UFPB, V.1, p.103-116.
- Aguiar, Helen. (2015). Têssera Companhia de dança da UFPR: Um diálogo entre a concepção artística e a teoria de Vigotski. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação - linha de Pesquisa Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano. Universidade Federal do Paraná.
- André J.M. (2011). As artes do corpo e o corpo como arte. Philosophica. V.19/20, Nº7.
- Antunes, Celso. (1998). As múltiplas inteligências e seus estímulos. 4ed. Campinas, SP: Papirus.
- Ariés, P. (1981). História social da criança e da família. Rio de Janeiro: LTC.
- Artaud, Antonin (s/d). O teatro e seu duplo. Lisboa, Minotauro.
- Artaud, Antonin. (2006). O Teatro e seu Duplo. São Paulo: Martins Editora.
- Ávila, F. B. de S.J. Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo. Rio de Janeiro: M.E.C., 1967.
- Azevedo, Sônia M. (2002). O papel do corpo no corpo do ator. São Paulo: Editora Perspectiva.
- Banu, Georges. (2015). Peter Brook: esboço de uma obra. Moringa: Artes do Espetáculo – Universidade Federal da Paraíba / Departamento de Artes Cênicas: João Pessoa, V.6 N.1, jan-jun.
- Barba, E. & Savarese, N. (1985-1995). A arte secreta do ator: dicionário de antropologia teatral. Ed.Hucitec: Campinas.

- Barbosa, M. R., Matos, P. M., & Costa, M. E. (2011). Um olhar sobre o corpo: o corpo ontem e hoje. *Revista Psicologia & Sociedade*, 23(1), 24-34.
- Barbosa, A. G. (2012). Contributos para Pedagogia Social: Neuroética, Educação.
- Barbosa V.V.P. (2012). Sobre a autonomia da forma na dança – Rudolf Laban confrontado a partir de Theodor Adorno [dissertação]. Niterói (RJ): Programa de Pós-Graduação em Ciência da Arte, Universidade Federal Fluminense. Vagarosa e Ubuntu. In: *Cadernos da Pedagogia Social*, 4, 197-219. Lisboa.
- Barba, E. (1995). *A arte secreta do ator*. Edição com Nicola Savarese. (2ªEd.) São Paulo: Hucitec.
- _____. (1994). *A canoa de papel*. Reeditado. São Paulo: Hucitec.
- Barradas, Mário. (2009). Entrevista - *Jornal de Letras*, 29 de Julho, Lisboa, PT.
- Barthes, Roland. (2003). *Por Roland Barthes*. São Paulo: Estação Liberdade.
- Batalha, A. (2004). *Metodologia do Ensino da Dança*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana. Serviços de Edições.
- Boal, A. (2009). *Teatro do oprimido: e outras poéticas políticas*. Edição revista. São Paulo: Editora Record.p.303.
- Bonfitto, M. (2006) *O ator-compositor: as ações físicas como eixo: de Stanislavski a barba*. São Paulo: Perspectiva.
- Bonfitto, M. (2009) *A Cinética do Invisível: Processos de atuação no teatro de Peter Brook*. São Paulo: Perspectiva.
- Borges, Vera. (2007). *O Mundo do Teatro em Portugal — Profissão de actor, organizações e mercado de trabalho*, Lisboa, Imprensa de Ciências Sociais.
- Boucier, P. (2001). *História da dança no ocidente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Burnier, L.O. (1994-2013). *A arte de ator*. Campinas: Editora UNICAMP.
- Brandão, C. R. (1981). *O que é Educação*. São Paulo: Editora brasiliense.
- Bornheim, G.A. (1983). *Teatro: A cena dividida*. Editora: Lp M.
- Brecht, Bertold. (1957/ 1978). *Estudos sobre teatro*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira.
- Brook, Peter. (1999). *A porta aberta*. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira.
- Brook, Peter. (1970). *O teatro e seu espaço*. Petrópolis, Vozes.
- Bucchieri, J.P. (2011). *O Terceiro corpo na escrita cênica contemporânea: uma proposta de intervenção para a formação do intérprete*. (Tese de Doutorado em Motricidade Humana) Faculdade de Motricidade Humana – Universidade de Lisboa.
- Calleja, R. & Manuel, J. (2008). Os professores deste século. Algumas reflexões. *Revista Institucional Universidad Tecnológica del Choco: Investigación, Biodiversidad y Desarrollo*. p.109-117.
- Chauí, Marilena. (1995). *Espinoza, uma filosofia da liberdade*. São Paulo: Editora Moderna.
- Chaves de Souza, O. M. & Ferracini, R. (2019). Por uma Investigação em Artes Cênicas: um caminho cartográfico possível. *Revista Urdimento: Universidade Estadual de Santa Catarina: Florianópolis*, v.1, n.34, p. 378-395, mar./abr.
- Chekhov, M. (1986). *Para o ator*. Tradução: Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes.
- Coimbra, J.P.V. (2001) *O Ator antes da cena: procedimentos de criação através da linha de ações físicas em Stanislávski e Grotowski*. Dissertação. Universidade Federal de Minas Gerais - Escola de Belas Artes. Belo Horizonte.
- Connolly, Kevin.(2000). Desenvolvimento motor: presente, passado e futuro. *Revista Paulista de Educação física*, São Paulo, supl.3, p.6-15.

- Costa, A. O; Endo, P.C. (2014). Body, transmission and civilizing process: Sigmund Freud and Norbert Elias. PEPSIC- Periódicos Eletrônicos em Psicologia - Trivium vol. 6 nº2. Rio de Janeiro: dezembro. Versão On-line ISSN 2176-4891.
- Costa, J. J. S. (2015). A educação segundo Paulo Freire: Uma análise filosófica. Theoria - Revista Eletrônica de Filosofia Faculdade Católica de Pouso Alegre. . Volume VII – Número 18.
- Cunha, M. V. (2001). John Dewey e o pensamento educacional brasileiro: a centralidade da noção de movimento. Revista Brasileira de Educação. Nº17. São Paulo, Mai/Jun/Jul/Ago.
- Dallari, M. (2005). La Dimensione Estetica della Paideia. Trento: Edizioni Erickson.
- Damásio, A. (2003). Ao encontro de Espinosa: as emoções sociais e a neurologia do sentir. Temas e debates. Lisboa: Círculo de leitores.
- Damásio, A. (2000) O Erro de Descartes. Lisboa: Publicações Europa-América.
- _____. (2011) O Erro de Descartes. Lisboa: Publicações Europa-América.
- Damásio, A. (2011). *E o cérebro criou o Homem*. São Paulo: Companhia das Letras. (Original em inglês: *Self Comes to Mind: Constructing the Conscious Brain*. New York: Pantheon, 2010).
- Damásio, A. & Alves, C. F. (2008) Sinto-me um exilado intelectual. Expresso, Primeiro Caderno, pp. 2-3.
- Damásio, A. (2010). O Livro da Consciência: A Construção do Cérebro Consciente. Maia: Temas e Debates Círculo de Leitores.
- Deleuze, Gilles (1977). Spinoza et nous – Philosophie pratique. p. 166.
- Deleuze, G. (1992). Conversações. São Paulo: Ed.34.
- Deleuze, G. (2006). A ilha deserta e outros textos. São Paulo: Iluminuras.
- Deleuze, G. (1988). Diferença e Repetição. Tradução de Luiz B. L. Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- Deleuze, Gilles (1969/2003). Lógica do Sentido. São Paulo: Perspectiva.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1992). O que é a filosofia? Lisboa: Editorial Presença.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (2007). Mil Planaltos, Capitalismo e Esquizofrenia 2. Lisboa: Assírio & Alvim.
- Deleuze, G.; Guattari, F. (1995). Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia. vol. 1. Tradução: Aurélio Guerra Neto; Célia Pinto Costa. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora 34.
- Deleuze, G.; Guattari, F. (1997). Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia vol. 4. Tradução: Suely Rolnik. 1. ed. São Paulo: Editora 34.
- Della Fonte, S. S. (2018). Educação, Dança e Emancipação Humana. Associação Nacional de Pesquisadores em Dança - ANDA: 10 anos de pesquisas em Dança. Ana Teixeira, Eleonora Santos, Rosa Hercoles (orgs.): p.181-182).
- Demo, P. (2000). Política Social do Conhecimento - Sobre futuros do combate à pobreza. Vozes, Petrópolis, 2a ed.
- Demo, P. (2001). Educação & Conhecimento - Relação necessária, insuficiente e controversa. Vozes, Petrópolis, 2a ed.
- Dewey, John. (1979). Experiência e educação. 3ªed. São Paulo: Ed. Nacional.
- Dewey, John. (1979a). Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma exposição. Tradução de Haydée Camargo Campos, 4. ed. São Paulo: Editora Nacional.

- Domingos, João G.A. (2010) Diferença e Sensibilidade em Gilles Deleuze. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil.
- Dorfles, Gillo. (1992). O devir das artes. São Paulo: Martins fontes.
- Duarte, Newton. (2001). Vigotski e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2. ed. rev. e ampl. — Campinas, SP: Autores Associados, Coleção Educação Contemporânea.
- Duarte, Newton. (2016). Individualidade, conhecimento e linguagem na concepção dialética de desenvolvimento em Vigotski. Fórum Linguístico - Revista de Linguística. Volume 13, nº 4, p.1559 - 1571, out/dez. Florianópolis, Santa Catarina: Brasil.
- _____. (2001). Aprender a aprender: Vigotski e o aprender a aprender: críticas às apropriações neoliberais. 2ªed. Coleção Educação Contemporânea Editora. São Paulo.
- Duarte, Newton. (2013). A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. Edição comemorativa. Campinas: Autores Associados.
- Duarte, Newton. (1992). A formação do indivíduo e a objetivação do gênero humano: categorias iniciais de uma reflexão sobre o processo de formação do indivíduo numa perspectiva histórico-social. Unicamp. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, 243p.
- Duarte, Newton. (1999). A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. 2ª ed. Campinas: Autores Associados.
- Duarte, Rosália (2004). Entrevistas em pesquisa qualitativa. Revista Educar. Curitiba: Editora UFPR. Nº24. p.213-225.
- Durkheim, É. (1978). As regras do método sociológico. Coleção Os pensadores. São Paulo: Abril Cultural.
- Elias, Norbert. (1994). A sociedade dos indivíduos. Michael Schröter (org), Vera Ribeiro (trad) Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editora.
- Elias, Norbert (1939b/1990). O Processo civilizador. Volume 1: Uma história dos Costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Espinoza, B. (1677-1992). Ética. Lisboa: Relógio D'água.
- Fabião, Eleonora. (2010). Corpo cênico, estado cênico. Revista Contracorpos – Eletrônica, v.10, n.3, p.321-326, set-dez.
- Fazenda, M.J. (2007). Dança Teatral — Ideias, Experiências, Ações. Lisboa: Celta.
- Feldenkrais, Moshe. (1977). Consciência pelo movimento. 2ed. São Paulo: Summus.
- Fernandez, Alicia (2001). O saber em jogo: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento. Porto Alegre, Editora Artmed.
- Fernandes, Ciane. (2002) O corpo em movimento: o sistema Laban /Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas. São Paulo: Annablume.
- Fernandes, Ciane. (2001). Esculturas líquidas: a pré-expressividade e a forma fluída na dança educativa (pós) moderna. Salvador, BA: Cadernos Cedes, Ano XXI, n.53, p.1-23.
- Fernandes, Ciane. (2005). O corpo: pequeno grande método da indisciplina cênica. Revista Urdimento - Revista de Estudos Pós-Graduados em Artes Cênicas, Dezembro, p. nº 7, p.185-187.
- Ferracini, Renato. (2006). Lume 20 anos em busca da organicidade. Revista Sala Preta – Universidade de São Paulo. São Paulo - Sp.

- Ferracini, Renato. (2014) In: Linguagem, sociedade, políticas / organizado por Eni P. Orlandi. Coleção Linguagem & Sociedade. Pouso Alegre: UNIVÁS; Campinas: RG Editores. 230p.
- Ferracini, Renato. (2001). A arte de não interpretar. Campinas: UNICAMP, RG Editores.
- Ferracini, R. e Puccetti, R. (2011). Presença em Acontecimentos. Revista brasileira de estudos da performance. Porto Alegre, v.1, n.2, p. 360-369, jul./dez.
- Freire, P. (2003). Algumas notas sobre conscientização. In: Ação cultural para a liberdade e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Foster, Susan, L. (2018). Dança e o cenário global. Associação Nacional de Pesquisadores em Dança - ANDA: 10 anos de pesquisas em Dança. Ana Teixeira, Eleonora Santos, Rosa Hercoles (orgs.): p.119-136.
- Fortuna, Volnei. (2015). A relação teoria e prática na educação em freire. REBES - Revista Brasileira de Ensino Superior, nº1: 64-72, out.-dez.
- Foucault, M. (1996). Microfísica do poder. Geral Edições, p.147.
- Gallefi D.A. (2000). O que é isto - a fenomenologia de Husserl. Ideação Núcleo de Estudos e Pesquisa em Filosofia, p37-47.
- Gaiarsa, José A. (1994). O que é corpo. 6a. ed. São Paulo: Brasiliense.
- Gallahue, David & Ozmun, John. (2003). Compreendendo o desenvolvimento motor. Bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo: Phorte.
- _____. (2001). Understanding Motor Development: Infants, children, adolescents. 2º ed. Indianapolis: Benchmark Press.
- Gil, José. (2001). Movimento total: o corpo e a dança. Lisboa: Relógio D'Água editores.
- Gil, José. (2004). O Medo de existir. Lisboa: Relógio D'Água editores.
- Gil, José. (2018). Caos e Ritmo. Lisboa: Relógio D'Água editores.
- Greiner, Christine. (2013). A diáspora do corpo em crise: do teatro japonês aos novos processos de comunicação do ator contemporâneo. Revista Sala Preta. Escola de Comunicação e Artes – Universidade de São Paulo.
- Greiner, C. (2005). O Corpo: pistas para estudos indisciplinados. São Paulo: Annablume.
- Greiner, C. (2018). Microativismo e Alteridade. Associação Nacional de Pesquisadores em Dança - ANDA: 10 anos de pesquisas em Dança. Ana Teixeira, Eleonora Santos, Rosa Hercoles (orgs.): p.37-48.
- Grotowski, Jerzy. (1968-1992). Em busca de um teatro pobre. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Guisgand, Phillipe. 2012. "A propos de la notion d'état de corps". In Josette Féral (ed.), Pratiques performatives. Body Remix, Montréal / Rennes, Presses de l'Université du Québec / Presses universitaires de Rennes, 223-239.
- Guinsburg, J., FARIA, J. R. & LIMA, M. A. (Coord.). (2009). Dicionário do teatro brasileiro: temas, formas e conceitos. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Perspectiva: Edições, SESC, SP. p. 275 – 278.
- Hill, M.M. & Hill, A. B. (1998) Investigação empírica em ciências sociais: Um guia introdutório. Lisboa: Dinâmia
- Husserl, E. (1976). La crise des sciences européennes et la phénoménologie transcendantale. Paris: Gallimard.
- Hubert, René (1976). História da Pedagogia. Editora: Companhia Nacional.
- Iacson, M. (2006). O desafio de pesquisar o processo criador do ator. Metodologias de Pesquisa em Artes Cênicas. Org.: André Carreira. Rio de Janeiro: 71letras. P.82-88.

- Ianitelli, Leda M. (2004). Técnica da dança: redimensionamentos metodológicos. In: Repertório teatro & dança, ano 7, nº7, p.30-37. Salvador: Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas.
- Jose, E. A.; Coelho, M. T. (2004). Problemas de Aprendizagem. São Paulo: Ática.
- Keleman, Stanley. (1991). Anatomia emocional. São Paulo: Summus, 1991.
- Katz, Helena (2018). Repetir, repetir, até ficar diferente (Manoel de Barros, 2008): livrando a dança do (pré)fixo. Associação Nacional de Pesquisadores em Dança - ANDA: 10 anos de pesquisas em Dança. Ana Teixeira, Eleonora Santos, Rosa Hercoles (orgs.): p.137-157.
- Kramer-Pereira, Deborah. O uso de dicas de aprendizagem no ensino de habilidades da dança moderna.
- Kramer-Moura, Deborah R. (1998). O corpo como instrumento de linguagem. Monografia. 42f. Especialização em Fundamentos Estéticos para Arte-educação – Faculdade de Artes do Paraná –UNESPAR. Curitiba- Pr.
- Kramer-Moura, Deborah R.(2004). O corpo como instrumento de linguagem. Fiep Bulletin, Foz do Iguaçu, V. 75, p. 85.
- Kramer-Pereira, Deborah. (2015). Corpo, Movimento e Performance: Como se prepara um corpo para ser outro? Revista da Pró-reitoria de Extensão e Cultura. Caderno Tom, p.42-48. Curitiba:UFPR editora.
- Kramer-Pereira, Deborah. (1995). A formação da consciência corporal nas atividades físicas e sua importância no desenvolvimento global do indivíduo. Monografia de Graduação. 34f. Licenciatura Plena em Educação Física, Universidade Federal do Paraná, UFPR – Curitiba –Pr.
- Kuypers, Patrícia. (2010). Buracos negros: Uma entrevista com Godard. Revista 'O percevejo' online. Periódico do Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas. UNICAMP, Volume 2, nº2.
- Laban, Rudolf Von. (1978). Domínio do Movimento. São Paulo: Summus.
- Laban, Rudolf Von. (1990). Dança Educativa Moderna. São Paulo: Ícone.
- Ladewig, I.; Cidade, R.E.; Ladewig, M.J. (2001). Dicas de aprendizagem visando aprimorar a atenção seletiva em crianças. In: Avanços em comportamento motor, Luiz A. Teixeira (editor) Rio Claro: Editora Movimento, 166-197.
- Ladewig, Iverson. (2000). A importância da atenção na aprendizagem de habilidades motoras. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo: V.3, 62-71, 2000.
- Ladewig, I.; Campos, W.; Gallagher, J. D. (1996). Das teorias de atenção às estratégias de atenção seletiva: Uma revisão bibliográfica. Revista Synopsis, Curitiba,V.7, 81-94.
- Lajolo, M. (1997). Infância de papel e tinta. In: Freitas, M. C. de (Org.). História social da infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 1997.
- Lehmann, Hans-Thies. Teatro Pós-dramático. São Paulo: Cosac Naify, 2007
- Lehmann, Hans-Thies. (2013). Teatro Pós-dramático, doze anos depois. Revista Brasileira dos Estudos da Presença, Porto Alegre, V. 3, n. 3, p. 859-878, set./dez. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/presenca>> 877
- Leite, M.D.C. & Silva, E. L. (2007) A verdade teatral em Stanislávski e Peter Brook: uma análise comparativa do conceito de verdade. Artefilosofia: Ouro Preto, Nº 2, p.: 156-169, Janeiro.
- Lepecki, André. 2004. Of the presence of the body: essays on dance and performance theory. Middletown, Conn.: Wesleyan University Press.

- Lepecki, André. (2010). The Body as Archive: Witt to Re-Enact and the Afterlives of Dances. *Dance Research Journal* 42 / 2 Winter.
- Les Todres. (2007). *Embodied Enquiry Phenomenological Touchstones For Research, Psychotherapy And Spirituality*. Editor: Palgrave Macmillan Idioma: Inglês. Páginas: 201
- Levy, P. (2011). *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu Costa. São Paulo, Editora 34.
- Luce, J. V. (1975). *Homer and the heroic age*. London: Thames and Hudson, 1975.
- Luckesi, C. C. (2013). *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 1ªed. São Paulo: Cortez.
- Machado, I. F. Um projeto político- pedagógico para a escola do campo. *Caderno de Pesquisa: Pensamento Educacional*, Curitiba, v. 4, n. 8, p. 191- 219, jul/dez. 2009.
- Marques, I. (1997). A dança criativa e o mito da criança feliz. *Revista Mineira de Educação Física*, v. 5, n. 1, p. 28-39, 1997.
- _____. (1999). *Ensino de dança hoje: textos e contextos*. São Paulo, Cortez.
- Marques, I. A. (2011). *Ensino da dança hoje: textos e contextos*. São Paulo: Cortez.
- Marques, I. (1998). *Corpo, dança e educação contemporânea: Pro-Posições - Vol. 9 Nº 2 (26) Junho*.
- Marques, I. A. (2003). *Dançando na escola*. São Paulo: Cortez.
- Marques Junior, N. K. (2006). Tempo de reação no esporte: uma revisão. *El tiempo de reaccion en el deporte: una revisión*. *Revista Digital EFDeportes*.
- Martí, J. (1975). *Obras Completas*. Ciudad Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Merleau-Ponty, M. (1954/1994). *Fenomenologia da percepção* (Carlos Alberto Ribeiro de Moura, Trad.). São Paulo: Martins Fontes.
- Merleau-Ponty, M. (1960/1984). Sobre a fenomenologia da linguagem (M. S. Chauí, Trad.). In M. S. Chauí (Org.), *Maurice Merleau-Ponty: textos selecionados* (pp.129-140). São Paulo: Abril Cultural.
- Mesquita, K. & Zimmermann, E.B. (2006). Dança: estímulo ao desenvolvimento de crianças portadoras de deficiência mental. *Revista Digital Art& - ISSN 1806-2962 - Ano IV - Número 05 – Abril*.
- Mesquita, Rosa M. (1997). Comunicação não-verbal: relevância na atuação profissional. *Revista Paulista de Educação Física*. São Paulo, Nº11(2): 155-161, jul./dez.
- Meyerhold, V. E. (1969). *O Teatro de Meyerhold*. RJ: Civilização Brasileira, 1969. Trad. Aldomar Conrado.
- Meyerhold, Vsevolod. (1977). *Teoria teatral*. 4ª ed. Madrid: Fundamentos.
- Midgelow, Vida L. (2018). Improvisação em Dança como Pesquisa: processos de saber líquidos e devir à linguagem. *Associação Nacional de Pesquisadores em Dança - ANDA: 10 anos de pesquisas em Dança*. Ana Teixeira, Eleonora Santos, Rosa Hercoles (orgs.): p.137-157.
- Mira, A. (2008). *ABCDEFGH The feet understand*. Dissertação de Mestrado em Estética. Universidade Técnica de Lisboa Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Departamento de Filosofia.
- Miranda, Regina. (1997). *O movimento expressivo*. Rio de Janeiro: Funarte.
- Miranda, Regina. (2008). Irmgard Bartenieff, In: *Dance Teacher Magazine*.
- Mocelin, D. G. (2010). Norbert Elias: relações sociais, sociedade e individualização. "Fato Sociológico". WebLog. Porto Alegre, Rs – Brasil.
- Montagu, Ashley. (1988). *Tocar: o significado humano da pele*. São Paulo: Summus.

- Mool, L.C. (1996). Vygotsky e a Educação. Implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Moreira, M. A. (2012). Aula Inaugural do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais, Instituto de Física, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá - MT, Aceito para publicação, Currículo, La Laguna, Espanha.
- Morin, Edgar. (2001). Os sete saberes necessários a educação do futuro. 3ªed. São Paulo – Cortez; Brasília, DF: Unesco.
- Morin, Edgar. (1973). O Paradigma Perdido: A natureza humana. Publicações Europa-América, 4ª edição.
- Mortari, K. (2013) A Compreensão do Corpo na Dança: um olhar para a contemporaneidade. Tese de doutorado. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade de Lisboa.
- Mossi, C. P. (2018). Variações em torno das pesquisas em educação e arte com imagens. Revista Leitura teoria e prática: V36, nº 72,
- Mossi, C. P. (2016). Escritas, leituras, visualidades: Povoamentos para pensar a aula (ou a docência) como zona de pesquisa. Revista Digital do LAV, 9 (2), 61–74.
- Mossi, C. P. (2014) Um corpo-sem-órgãos, sobrejustaposições. Quem a pesquisa [em educação] pensa que é? 124 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS.
- Mossi, C. P. (2017) Um Corpo-sem-Órgãos, Sobrejustaposições - Quem a pesquisa [em educação] pensa que é? Santa Maria/RS: Editora da UFSM.
- Mossi, C. P. (2015) Uma pesquisa-sem-órgãos: imagens, escritas, sobrejustaposições... In: Anais do 24º Encontro Nacional da Associação de Pesquisadores em ArtesPlásticas (ANPAP): Compartilhamentos na arte: redes e conexões, Santa Maria/RS, p.3353-3367, 2015. Disponível em: . Acesso em: 21 ago. 2017.
- Muniz, M. & Gusmão, R. (2013). Teatro, Formação e Mercado de Trabalho: Percepções sobre Belo Horizonte e a UFMG. Postado em Outubro, 2013. Disponível em: <http://primeirosinal.com.br/artigos/teatro-formação-e-mercado-de-trabalho~> Acesso em: 25 de abril de 2019.
- Oliveira, V. M.; Hostert, F.L. (2005). Aspectos do Teatro Contemporâneo Anais da Jornada Pedagógica da UNIVALI. p. 1-17
- Oliveira, J.B. A.(1982). Tecnologia educacional: teorias da instrução. Petrópolis: Editora Vozes, 1982.
- Oliveira, Martha Khol de. (1993). Vygotsky. São Paulo: Scipione.
- Pacheco, S. V. (2013). A questão de estilo no teatro. Tese de doutoramento. Universidade de Brasília, Instituto de artes. Brasília, DF.
- Pavis, Patrice. (2003). A análise dos espetáculos. São Paulo: Perspectiva. 323p.
- Pavis, Patrice. (1999). Dicionário de Teatro. São Paulo: Perspectiva.
- Pellegrini, A. M. (2000). A aprendizagem de habilidades motoras: o que muda com a prática?. Revista Paulista de Educação Física, Suplemento.3, p.29-34.
- Pellegrini, A. M. (2001). Revisitando a atenção. In: Avanços em comportamento motor, Luiz A. Teixeira (editor) Rio Claro: Editora Movimento,147-165.
- Pereira, E. A; Martins, J. R.; Alves, V. dos S. & Delgado, E. I. (2009). A contribuição de John Dewey para a Educação. Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v.3, nº1, p. 154-161, maio.
- Pereira, E. F.; Teixeira, C. S. & Corazza, S. T. (2011). A Estrutura do movimento e a aprendizagem das habilidades motoras. Atividade Física, Lazer & Qualidade de Vida: Revista de Educação Física - Manaus, AM. V.2, n.2, p.43-57, jul./dez.

- Peixoto, Fernando. (1974) Brecht Vida e Obra. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2ª. Edição.
- Piaget, J. (1974-1996). A epistemologia genética e a pesquisa psicológica. Petrópolis: Vozes Editora.
- Postman, N. (1999). O desaparecimento da infância. Rio de Janeiro: Graphia.
- Próchno, Caio, C.S.C (1999). Corpo do ator: metamorfoses, simulacros. São Paulo, FAPESP: Annablume. 258p.
- Ramos, Jair Jordão. (1982). Os exercícios físicos na história e na arte: do homem primitivo aos nossos dias. São Paulo: Ibrasa.
- Rohr, Ferdinand. (1999). A multidimensionalidade na formação do educador. Paixão e Educação – Revista da Educação AEC, nº110.
- Rosas, M.P.F. (2016). Teatro físico: foco na linguagem corporal no processo interpretativo. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico do Porto – ESMAE.
- Roubine, J. J. (1998). A arte do ator. Editor: Jorge Zahar. P. 98.
- Saccomani, M.C.S. (2014). A criatividade na arte e na educação escolar: uma contribuição à pedagogia histórico-crítica à luz de Georg Lukács e Lev Vigotski. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP.
- Santos, Luis A. B. (2000). O Corpo no Teatro. Revista Aletria – Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. p.279 – 285.
- Saviani, Demerval. (2001). Escola e Democracia. 34.ed. Revista Campinas, Autores Associados. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, Vol. 5. 94 p.
- _____. (2012). Origem e desenvolvimento da Pedagogia Histórico-crítica. VII Colóquio Internacional Marx e Engels. IFCH-UNICAMP, Julho.
- Seixas, Victor. (2012). O que é teatro físico. Revista on-line de Mímica e teatro físico. Ano 1, nº1.
- Sérgio, Manuel. (1996). Motricidade humana: um paradigma emergente. Blumenau: Editora da FURB.
- Schmidt, Richard. (1993). Aprendizagem e performance motora: dos princípios à prática. São Paulo: movimento.
- Schmidt, R. A. & Wrisberg, C. A (2001). Aprendizagem e performance motora: uma abordagem baseada no problema. Porto Alegre: Artmed.
- Setenta, Jussara S. (2008). O fazer-dizer do corpo: dança e performatividade. Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia.
- Silva, Assumpção, Valéria. (2015). Benefícios Afetivos e sociais da prática da dança para estudantes dos núcleos de arte da prefeitura do Rio de Janeiro. (Tese de doutorado em Motricidade Humana). Universidade de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, Cruz Quebrada.
- Sousa, O. M. C. & Ferracini, R. (2019). Por uma Investigação em Artes Cênicas: um caminho cartográfico possível. Urdimento, Florianópolis, v.1, n.34, p. 378-395, mar./abr.
- Souza, J. F. R. (2009). As origens da modern dance: uma análise sociológica. São Paulo: annablume, UCAM.
- Souza, M. I. G. (2011) O ensino da dança na escola: técnica ou criatividade? Cadernos de formação RBCE, p. 32-42.
- Stanislavski, K. (1972). A criação de um papel. Trad. Pontes de Paula Lima. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1972.
- Stanislavski, K. (1981). Mi vida en el arte. Argentina: Quetzal.

- Stanislavski. (1968/1982). A preparação do ator. Tradução de: Pontes de Paula Lima. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Stanislávski, C. (1976) A Construção da Personagem. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.
- Tavares, Gonçalo, M. (2013). Atlas do Corpo e da imaginação: Teoria, fragmentos de imagens. Lisboa: Caminho editorial.
- Tani, Go. (2005). Comportamento Motor: Aprendizagem e Desenvolvimento. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Tani, G. (2004). Aprendizagem motora: tendências, perspectivas e aplicações. Revista Paulista de Educação Física. São Paulo, v.18, p.55-72, 2004.
- Teixeira, L. A. (2001). Avanços e Comportamento Motor. São Paulo: Movimento.
- Teixeira, L. A. (2006). Controle motor (1st ed.). São Paulo: Manole.
- Tércio, Daniel. (2005). Um peru com penas de Deus. Versão de “Da Autenticidade do Corpo na Dança” (in O Corpo que (des)conhecemos. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana, pp. 49-63).
- Thornton, S. A. (1990). Movement Perspective of Rudolf Laban. Londres: McDonald & Evans, 1971. ULLMANN, L. Posfácio. In: LABAN, R. Dança educativa moderna. São Paulo, Ícone.
- Trivinho, A. Introdução á pesquisa em ciências sociais. A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas.
- Uhng Hur, Domenico. (2013). Memória e tempo em Deleuze: multiplicidade e produção. Revista Athenea Digital / Ensayos. Universidade Federal de Goiás – p. 179-190
- Vaccarino, E. (2005). Bausch, um mundo, uma linguagem, múltiplas questões. In Pina Bausch, Falem-me de amor, (13-23). Lisboa: Fenda Edições.
- Vargas, Vagner. (2015). A voz e o corpo do ator: uma proposta metodológica. Revista Repertório, Salvador, nº 25, p.109-121.
- Vianna, Klaus. (1990). A dança. São Paulo: Siciliano.
- Vieira, Marcílio S. (2015). Abordagens Somáticas do Corpo na Dança. Revista Brasileira de Estudos da Presença. Porto Alegre: v.5, n.1, p.127-147, jan/abr.
- Vigotski, L. S. (1996). A formação social da mente. Rio de Janeiro: Martins Fontes,
- Vigotski, L.S. (1987). Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes.
- _____. (2014). Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (1998). A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes.
- Weineck, J. (1991). Biologia do esporte. São Paulo: Editora Manole.
- Wiesjahn, Félix. (2001). Individualidade e Sociabilidade. Revista Vernáculo. Revista do Departamento de Ciencias Sociais da Universidade Federal do Paraná. p. 92-102.
- Wulf, Gabrielle. (2013). Attentional focus and motor learning: A review of 15 years. Article in International Review of Sport and Exercise Psychology, Nº6 :77-104 – September. Consultado em 15 de abril de 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/271992035_Attentional_focus_and_motor_learning_A_review_of_15_years
- Xavier, Jussara. (2010). Revista da FAP. Revista Científica da Faculdade de artes/FAP, Curitiba, v.5, p.97-108, jan./jun.
- Xavier, S. Meyer & V. Torres (Eds.), Dança Cênica: Pesquisas em Dança, (pp. 49-58). Joinville: Letradágua.

Websites:

Act – School

<http://act-school.com>

Academia Contemporanea do Espetáculo – ACE

<http://ace-tb.com>

Alkantara Newsletter, abril: 2007

www.alkantara.pt

Companhia de Teatro Byfurcação

[Http://www.byfurcacao.pt](http://www.byfurcacao.pt)

EPAOE – CHAPITÔ

<http://www.chapito.org>

Escola de Música e Artes do Espetáculo: <https://www.esmae.ipp.pt/cursos/licenciatura/40001045>

<https://www.esmae.ipp.pt/cursos/licenciatura/40001045#sthash.ZOuG73Vi.dpuf>

Escola Superior de Teatro e Cinema:

https://www.estc.ipl.pt/licenciatura_teatro/

Escola Profissional de Teatro de Cascais

<http://www.eptc.pt>

Instituto Politécnico do Porto <https://www.ipp.pt/apresentacao/organizacao#sthash.P2uHjQz6.dpuf>

Revista da Dança. António Laginha. Lisboa, Dezembro de 2009. <http://www.revistadadanca.com/?p=1454>

Teixeira, Goreti (2015). “Eu nunca sou a personagem, sou sempre o António Durães”. Mundo do Cinema. Blog. Entrevista com António Durães 27 Novembro, 2015 @ 11:56 am.

<http://mundodecinema.com/antonio-duraes/#.WPeQuIWcHIU>

Anexo 1

Protocolo de Validação de Entrevista

Protocolo de Investigação

Pesquisa de Doutorado

FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO DE ENTREVISTA EM PESQUISA CIENTÍFICA ACADÊMICA

Prezado(a) Professor(a) Dr. _____

Este formulário destina-se à validação do instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cujo tema é: **Contributos da dança na formação corporal do ator: linhas orientadoras de intervenção**. Para isso, solicito vossa análise no sentido de verificar se há **adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas**, além da **clareza na construção** dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o verso desta folha.

Tendo como objetivo principal do estudo lançar um olhar sobre a formação inicial do ator, e sobretudo no que se refere a formação corporal, nossa intenção é buscar o relato de atores e professores em diferentes etapas de formação. Os objetivos para a entrevista em questão giram em torno do levantamento de informações acerca da formação corporal na prática e como esta se relaciona com o trabalho do ator.

As colunas com **SIM** e **NÃO** devem ser assinaladas com **(X)** se houver, ou não, coerência entre **perguntas e objetivos**. No caso da questão ter suscitado dúvida assinale a coluna **(?)** descrevendo, se possível, as dúvidas que a questão gerou no verso da folha. Sem mais para o momento antecipadamente agradeço por vossa atenção e presteza em contribuir com o desenvolvimento desta pesquisa.

PERGUNTAS E OPÇÕES DE RESPOSTA	OBJETIVO DA QUESTÃO	Coerência			Clareza		
		Sim	Não	?	Sim	Não	?
1. Há quanto tempo está envolvido com atividade teatral?	- Conhecer a experiência do entrevistado.						
2. Que escolas /cursos freqüenta ou freqüentou?	- Conhecer o tipo de formação que teve ou tem o entrevistado.						
3. Fale um pouco de como foi (é) a sua formação?	- Perceber que tipo de atividades eram						

	realizadas durante a formação.						
4. E sobre a sua formação corporal?	- Descobrir se houve alguma formação corporal mais específica ou direcionada.						
5. De que maneira você se prepara para atuar?	- Conhecer que tipo de prática o entrevistado realiza para sua manutenção, antes de ensaios ou mesmo antes dos espetáculos.						
6. Como você percebe o papel do corpo em diferentes propostas de atuação?	- Identificar como o entrevistado percebe a articulação de diferentes papéis a partir de seu corpo.						
7. Já teve ou sentiu necessidade de ter formação/preparação corporal específica para alguma peça em que atuou?	- Descobrir se o entrevistado já se valeu de algum tipo de preparação corporal como suporte para a atuação.						
8. Como isto resultou?	- Observar se a preparação vivenciada pelo entrevistado surtiu algum efeito imediato ou posterior em seu corpo e em que nível isto aconteceu.						
9. Para você, qual é a importância do corpo no trabalho de ator/atriz? De que maneira você percebe o seu corpo neste trabalho de atuar?	- Levantar informações sobre como o entrevistado entende o corpo e a relação entre o corpo e o trabalho de atuação.						
10. Há alguma característica ou alguma habilidade (motora ou cognitiva) que julga ser importante ao trabalho de ator, que deve ser contemplada em sua formação?	- Identificar se há alguma característica que o entrevistado						

	acredite ser essencial ao trabalho de atuar.						
11. O que seria uma formação/preparação ideal para o ator?	- Vislumbrar a opinião dos entrevistados acerca de atividades desejadas para o percurso de formação corporal.						

Assinatura do Avaliador: _____

Lisboa, _____

Doutoranda Deborah Kramer Pereira
Faculdade de Motricidade Humana – Universidade de Lisboa
debykr@gmail.com

Anexo 2

CARTA-CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO EM ENTREVISTA DE PESQUISA CIENTÍFICA ACADÊMICA

Doutoramento em Dança

Prezada Sr^a _____

Venho por meio desta, convidá-la a participar como entrevistada na coleta de dados referente ao estudo de doutoramento intitulado provisoriamente 'Contributos da dança na formação corporal do ator: linhas orientadoras de intervenção'. Tendo como objetivo principal lançar um olhar sobre a formação do ator e, sobretudo no que se refere à formação corporal, a intenção deste estudo é buscar o relato de atores e professores em diferentes etapas de formação, na tentativa de estabelecer uma ligação entre a teoria e a prática.

É importante esclarecer que a vossa participação é voluntária e consiste em uma conversa em forma de entrevista, com duração máxima de uma hora, contendo perguntas cujas respostas serão gravadas através de registro de audio e posteriormente transcritas e enviadas para vossa apreciação.

Caso a resposta seja afirmativa, peço que, por favor entre em contato com a pesquisadora, tão logo seja possível, por telemóvel (937 616 918) ou por e-mail (debykr@gmail.com) afim de realizar o agendamento de uma data para a entrevista. A pesquisadora se coloca à disposição para encontrá-la no dia e local escolhido, ou se for de vosso interesse, o encontro pode se dar junto às instalações da Faculdade de Motricidade Humana - Universidade de Lisboa, na Cruz Quebrada.

Sem mais para o momento, antecipadamente agradeço por vossa atenção e disponibilidade em contribuir com o desenvolvimento desta pesquisa, e me coloco a disposição para prestar outros esclarecimentos que se façam necessários.

Lisboa, _____.

Doutoranda Deborah Kramer Pereira
Faculdade de Motricidade Humana – Universidade de Lisboa
debykr@gmail.com – 937 616 918

Anexo 3

CONSELHO DE ÉTICA DA FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA

COMPROMISSO ÉTICO

Título do projeto ou estudo:

Contributos da dança na formação corporal do ator: linhas orientadoras de intervenção.

Pessoa responsável pelo projeto: Deborah Kramer Pereira

Instituição de acolhimento: Faculdade de Motricidade Humana – Doutoramento em Dança

1. Considero-me obrigado a conhecer e a respeitar os Direitos Humanos.
2. Considero-me obrigado a cumprir os princípios éticos nacionais e internacionais, nomeadamente a “Declaração de Genebra” (2002), a “Declaração de Helsínquia” e emendas (2008) e a “Convenção de Oviedo” (1997).
3. Em todas as minhas ações mantereirei a atitude ética que a moral exige e cumprirei a legislação em vigor.
4. Não me desviarei sem notificação prévia dos procedimentos expostos no projeto que contundam com os princípios éticos assumidos.
5. Considero-me obrigado a esclarecer individualmente cada participante do estudo sobre a finalidade do mesmo e sobre os procedimentos a que estará sujeito.
6. Considero-me obrigado a não utilizar procedimentos que lesem a integridade moral e física dos participantes e tomarei em linha de conta a relação entre a possível utilidade dos resultados e o conjunto dos procedimentos executados.
7. Mesmo com a anuência do participante, não praticarei atos que atentem contra a sua vida ou contra a sua saúde, física ou mental.
8. Evitarei todos os procedimentos desnecessários ou que se preveja que sejam inconsequentes.
9. Não usarei dados nem resultados que ponham em risco o bom nome ou a integridade dos participantes.

Lisboa, _____

Deborah Kramer Pereira

Anexo 4

CONSELHO DE ÉTICA DA FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA

CONSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO PARA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA COM SERES HUMANOS.

Título do estudo:

Contributos da dança na formação corporal do ator: linhas orientadoras de intervenção.

Pessoa responsável pelo projeto: Deborah Kramer Pereira

Instituição de acolhimento: Faculdade de Motricidade Humana – Doutoramento em Dança.

Este documento, designado **Consentimento, Informado, Livre e Esclarecido**, contém informações importantes em relação ao estudo para o qual foi abordado/a, bem como o que esperar se decidir participar do mesmo. Leia atentamente toda a informação aqui contida. Deve sentir-se inteiramente livre para colocar qualquer questão, assim como para discutir com terceiros (amigos, familiares) a decisão da sua participação neste estudo.

Informação geral
O presente estudo pretende investigar a formação corporal do ator e tem a intenção de estabelecer uma relação entre a teoria e a prática. Tendo como objetivo principal lançar um olhar sobre a formação inicial do ator, as informações prestadas acerca da formação na prática torna-se de extrema importância como ponto de partida aos questionamentos posteriormente levantados.
Qual a duração esperada da minha participação?
Sua participação se constitui numa entrevista que terá a duração mínima de quarenta e cinco minutos e máxima de uma hora e meia.
Quais os procedimentos do estudo em que vou participar?
Você participará de uma entrevista, onde será necessário responder de forma completa cada questionamento, bem como demonstrar a sua opinião pessoal sobre o assunto. A partir do registro de áudio, a sua opinião será transcrita pelo

investigador e enviada para sua apreciação e concordância acerca das informações dadas.
A minha participação é voluntária?
A sua participação é voluntária. Caso decida participar neste estudo é importante ter conhecimento que pode desistir a qualquer momento, sem qualquer tipo de consequência para si. No caso de decidir abandonar o estudo, a sua relação com a Faculdade de Motricidade Humana (FMH) não será afetada, ou seja, não sofrerá nenhuma consequência da sua não-participação ou desistência.
Quais os possíveis benefícios da minha participação?
A sua participação vai contribuir com o levantamento de informações acerca do campo de estudo que tem a dança e o teatro como foco, onde através das informações dadas poderá ser construído sólido conhecimento, oriundo de pesquisa científica importante tanto para a universidade como também para o público interessado na área em questão.
Quais os possíveis riscos da minha participação?
Não há nenhum risco para a sua participação, visto que tudo que disser será gravado, posteriormente transcrito e enviado para sua observação, afim de confirmar se concorda com as informações que forneceu.
Como é assegurada a confidencialidade dos dados?
A investigadora se compromete a preservar as informações na íntegra e não divulgá-las exceto para fins do estudo. O seu nome apenas será divulgado mediante uma autorização prévia assinada fornecida pela investigadora.
O que acontecerá aos dados quando a investigação terminar?
As informações levantadas serão parte integrante da tese de pesquisa, que irão compor com a teoria da área as discussões e conclusões sobre o estudo.
Como irão os resultados do estudo ser divulgados e com que finalidades?
Os resultados do estudo serão divulgados por meio da tese de pesquisa, apresentada para fins de obtenção de grau de doutor, bem como poderão ser apresentados em publicações científicas visando divulgar novas informações sobre o tema.
Em caso de dúvidas quem devo contactar?
Para qualquer questão relacionada com a sua participação neste estudo, por favor, contactar: Deborah Kramer Pereira e-mail: debykr@gmail.com telemóvel: 937 616 918.

Assinatura do Consentimento Informado, Livre e Esclarecido

Li o presente documento e estou consciente do que esperar quanto à minha participação no estudo '**Contributos da dança na formação corporal do ator: linhas orientadoras de intervenção**'. Tive a oportunidade de colocar todas as questões e as respostas esclareceram todas as minhas dúvidas. Assim, aceito voluntariamente participar neste estudo. Foi-me dada uma cópia deste documento.

Nome do participante

Assinatura do participante

Data

Investigador

Os aspetos mais importantes deste estudo foram explicados ao participante antes de solicitar a sua assinatura. Uma cópia deste documento ser-lhe-á fornecida.

Deborah Kramer Pereira

Nome da pessoa que obtém o consentimento

Assinatura da pessoa que obtém o consentimento

Data

Anexo 5

Pesquisa de Doutorado

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA VALIDADA PARA COLETA DE DADOS EM PESQUISA CIENTÍFICA ACADÊMICA

Este formulário destina-se à coleta de dados da pesquisa de campo cujo tema é: ***Contributos da dança na formação corporal do ator: linhas orientadoras de intervenção.***

Tendo como objetivo principal do estudo lançar um olhar sobre a formação inicial do ator e, sobretudo no que se refere à formação corporal, nossa intenção é buscar o relato de atores e professores em diferentes etapas de formação. Os objetivos para a entrevista em questão giram em torno do levantamento de informações acerca da formação corporal na prática e como esta se relaciona com o trabalho do ator.

	PERGUNTAS	OBJETIVO DA QUESTÃO
Bloco I – Identificação	1. Há quanto tempo está envolvido com atividade teatral?	- Conhecer a experiência do entrevistado.
	2. Que escolas ou cursos frequentou?	- Conhecer o tipo de formação que teve o entrevistado.
	3. Como eram organizadas as atividades neste curso?	- Descobrir que tipo de atividades foram realizadas durante a formação.
	4. Que papel teve o corpo nesta formação. Houve algum trabalho corporal específico?	- Descobrir se houve alguma formação corporal mais específica ou direcionada.
Bloco II - Formação e	5. Dentro da prática teatral, temos propostas muito distintas quanto ao tipo de encenação, a preparação das personagens, etc. Como você vivencia o corpo nestas diferentes propostas? a) Como o seu corpo se articula?	- Identificar como o entrevistado percebe a articulação de diferentes papéis a partir de seu corpo.


	6. Já teve necessidade de formação/preparação corporal específica para algum trabalho?	- Descobrir se o entrevistado já se valeu de algum tipo de preparação corporal como suporte para a atuação.
	7. Que resultados obteve a partir desta preparação?	- Avaliar se a preparação vivenciada pelo entrevistado surtiu algum efeito imediato ou posterior em seu corpo e em que nível isto aconteceu.
	8. Para o exercício da prática teatral ou nos intervalos entre um trabalho e outro, você tem alguma rotina de manutenção? a) E durante os períodos de trabalho, tem alguma preparação específica, antes dos ensaios, ou mesmo antes das apresentações?	- Conhecer que tipo de atividades o entrevistado realiza para a sua manutenção ao longo do tempo, antes de ensaios ou mesmo antes dos espetáculos.
Bloco III – Formação ideal	9. Para você, qual é a importância do corpo no trabalho de ator? a) De que maneira você percebe, o seu corpo neste trabalho de atuar? b) Após cada trabalho, o que fica neste corpo?	- Levantar informações sobre como o entrevistado entende o corpo e a relação entre o corpo e o trabalho de atuação.
	10. Há alguma característica, habilidade ou técnica que julga ser importante ao trabalho de ator? a) Esta característica pode ser aprendida, treinada, ensaiada?	- Identificar se há características essenciais ao trabalho do ator.
	11. Para você, como seria uma formação/preparação ideal para o ator?	- Conhecer a opinião dos entrevistados acerca da importância de um percurso de formação. Conhecer a opinião sobre as implicações de uma formação.

Anexo 6

Plano de Estudos Escolas

epaoe.chapito.org/?s=cursos&v=view&c=4

Orientadores:
Ligações/ Links úteis



Conheça tudo sobre o Chapitô.

Durante os 3 anos, a formação dos alunos processa-se em projecto - no final de cada ano - Artes e Ofícios encontram-se em exercícios/apresentações públicas:

1º ANO MOSTRA TÉCNICA

O objectivo é a aferição de conhecimentos e técnicas de base, culminando numa apresentação pública de uma Mostra Técnica centrada nas disciplinas da área artística de ambos os cursos;

2º ANO EXERCÍCIO-ESPECTÁCULO

O exercício é orientado e realizado como um espectáculo profissional, com um encenador convidado, desde a pesquisa à divulgação e apresentação pública;

3º ANO ESTÁGIO CURRICULAR

Os alunos do 3º ano realizam estágios curriculares nas áreas da animação cultural, social, em Companhias de teatro, dança, circo), em Ateliers de profissionais (plásticos, de adereços, guarda-roupa), na Televisão ou em organismos públicos e privados ou semi-privados, em Portugal e no Estrangeiro.

PAP (PROVA DE APTIDÃO PROFISSIONAL)

Assume um carácter integrador dos conhecimentos e competências desenvolvidos ao longo da sua formação, incluindo a do estágio curricular. Culmina na apresentação pública de um espectáculo conceptualizado, criado e divulgado pelo aluno.

act-escoladeactores.com/act-curso-profissional/



O **Curso de Formação Profissional de Actores** é constituído por 3 níveis de formação leccionados ao longo de 3 anos. A cada nível corresponde um ano lectivo e respectivo certificado. Para se obter o certificado profissional é obrigatória a frequência dos 3 anos. Cada nível de formação tem em média uma carga horária de 13 horas semanais curriculares entre Setembro e Julho e 8 horas semanais de Módulos Transversais, entre Outubro e Abril, numa média de 620 horas. São ainda organizadas visitas de estudo e aulas abertas com personalidades do meio artístico que partilham a sua experiência com os alunos.

Condições de Acesso	Etapas de Selecção	Custos	Datas
<ul style="list-style-type: none">• 9º ano completo.• Preenchimento da ficha de inscrição (solicitar a ficha enviando mail para curso@act-escoladeactores.com)• Entrega de uma carta manuscrita (máximo 2 páginas) onde o candidato deverá expor as suas motivações para frequentar o curso.• 1 foto (preferencialmente tamanho postal)			

Instituto Politécnico do Porto [PT] https://www.esmae.ipp.pt/cursos/licenciatura/40001579			
História do Teatro I		2º Semestre	4.0
2º Ano			
Unidade curricular		Período	ECTS
Voz e Música II		1º Semestre	4.5
Movimento II		1º Semestre	4.0
Análise Dramatúrgica I		1º Semestre	4.0
Interpretação e Projeto II		1º Semestre	6.5
Produção II (interpretação)		1º Semestre	7.0
História do Teatro II		1º Semestre	4.0
Interpretação e Projeto III		2º Semestre	6.0
Produção III (interpretação)		2º Semestre	6.0
História do Teatro III		2º Semestre	4.0
Movimento III		2º Semestre	4.0
Voz e Música III		2º Semestre	4.5
Opcionais I		2º Semestre	1.5
Análise Dramatúrgica II		2º Semestre	4.0

Instituto Politécnico do Porto [PT] https://www.esmae.ipp.pt/cursos/licenciatura/40001579			📖 ☆	☆ 📝
3º Ano				
Unidade curricular	Período	ECTS		
Interpretação e Projeto IV	1º Semestre	5.5		
Produção IV (Interpretação)	1º Semestre	7.0		
Opcionais II	1º Semestre	1.5		
História da Arte	1º Semestre	4.0		
Movimento IV	1º Semestre	4.0		
Voz e Música IV	1º Semestre	4.0		
História do Teatro IV	1º Semestre	4.0		
Estética e Teoria Teatral	2º Semestre	4.0		
Produção V (Interpretação)	2º Semestre	7.0		
Opcionais III	2º Semestre	1.5		
Movimento V	2º Semestre	4.0		
Voz e Música V	2º Semestre	4.0		
Reportório Dramático II	2º Semestre	4.0		
Interpretação e Projeto V	2º Semestre	5.5		

PLANO CURRICULAR

DISCIPLINAS	MOD.	CARGAS HORÁRIAS ANUAIS				TOTAL COMP	TOTAL
		1º	2º	3º	Total Disciplina		
COMPONENTE SOCIO-CULTURAL							
Português		110	105	105	320		
Língua Estrangeira		75	75	70	220		
Área de Integração		76	72	72	220		
TIC		35	35	30	100		
Educação Física (Acrobacia)		40	60	40	140	1000	1000
COMPONENTE CIENTÍFICA							
História	Artes	35	35	30	100		
	Teatro	35	35	30	100		
Dramaturgia	Dramaturgia	50	50	0	100		
Psicologia		75	75	50	200	500	500
COMPONENTE PRÁTICA							
INTERPRETAÇÃO	Interpretação	90	110	100	300		
	Clown		30		30		
	Máscara Neutra		30		30		
	Teatro de Rua		30		30		
	Teatro Musical			30	30		
	Cinema / TV			30	30	450	
VOZ	Voz	90	90	80	260		
	Canto / Música	30	30	30	90	350	
MOVIMENTO	Movimento	81	81	84	246		
	Yoga	27	27		54	300	
FORMAÇÃO CONTEXTO TRABALHO		240	280	260	780		780
TOTAL HORAS ANO/CURSO		1089	1250	1041	3380	3380	

Como escrever o preâmbulo... Open Call Invited... O corpo: pistas para... Entrada (495) - Gedykit... Curso - Escola Prof... EPTCASCAS movement...

https://eptc.pt/curso/

TEATRO
DE CASCAIS

Home A EPTC Curso Inscrição Notícias Contacto

Curso

Search Go

https://eptc.pt/curso/

CURSO DE ARTES DO ESPETÁCULO / INTERPRETAÇÃO

PLANO CURRICULAR

	1º ANO	2º ANO	3º ANO	TOTAL HORAS
Área Sociocultural				
Português	110	110	100	320
Inglês	120	100	-	220
Integração	76	74	70	220
T.I.C.	20	50	30	100
Educação Física	100	40	-	140
	426	374	200	1000

Área Sócio Científica				
História da Cultura e das Artes	80	60	60	200
Psicologia	100	100	-	200
Dramaturgia	-	60	40	100
	180	220	100	500

Área de Tecnologia				
Interpretação	120	120	210	450
Voz	110	120	120	350
Movimento	100	100	100	300
Formação em Contexto de Trabalho	140	120	340	600
	470	460	770	1700
TOTAL HORAS PLANO CURRICULAR	1076	1054	1070	3200